TEXTOS UNVERSITARIOS
Facultad de Ciencias Sociales

Observando Observadores:

Una Introducción a las Técnicas Cualitativas de Investigación Social

Rodrigo Flores G.

EDICIONES UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE
Vicerrectoría de Comunicaciones y Asuntos Públicos
Alameda 390, Santiago, Chile
editorialedicionesuc@uc.cl
www.edicionesuc.cl

OBSERVANDO OBSERVADORES
UNA INTRODUCCIÓN A LAS TÉCNICAS CUALITATIVAS
DE INVESTIGACIÓN SOCIAL
Rodrigo Flores G.

© Inscripción Nº 187.045
Derechos reservados
diciembre 2009
ISBN Nº 978-956-14-1094-7

Primera edición
1.000 ejs.
Diseño: Francisca Galilea R.
Impresor:
Salesianos Impresores S.A.

CIP - Pontificia Universidad Católica de Chile
Flores Guerrero, Rodrigo.
Observando observadores: Una introducción
a las técnicas cualitativas de investigación
social / Rodrigo Flores G.
1. Ciencias sociales-Investigaciones-
Metodología.
2. Investigación cualitativa.
2009 300.723+ddc22 RCAA2

Observando Observadores:

Una Introducción a las Técnicas Cualitativas de Investigación Social

Rodrigo Flores G.

EDICIONES UC

Índice

INTRODUCCIÓN 11

Capítulo 1
MÉTODOS CUALITATIVOS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL 15
1.1. Breve explicación de su devenir histórico 18
1.2. Perspectivas contemporáneas de investigación social cualitativa 26

Capítulo 2
CONSTRUCTIVISMO E INTERRELACIONES ENTRE LA TEORÍA FUNDAMENTADA Y LA TEORÍA DE SISTEMAS SOCIALES 49
2.1. Investigación cualitativa y las propuestas constructivistas 51
2.2. Puntos de encuentro entre la teoría de sistemas sociales autopoiéticos y la teoría fundamentada 59
2.3. La emergencia de una metodología de sistemas fundamentada 63
2.4. Reflexiones para el uso de una metodología de sistemas fundamentada 70

Capítulo 3
PRINCIPIOS Y DIRECTRICES GENERALES EN INVESTIGACIÓN SOCIAL CUALITATIVA 73
3.1. Una antigua discusión: estrategias cualitativas y cuantitativas de investigación social 75
3.2. Principios básicos de la metodología cualitativa 78
3.3. Características distintivas de la investigación cualitativa de fenómenos sociales 82
3.4. Decisiones muestrales y criterios de calidad en una investigación cualitativa 90
3.5. Ejemplo de metodología cualitativa: la etnografía 98

Capítulo 4
LA OBSERVACIÓN COMO FORMA DE INVESTIGACIÓN SOCIAL 107
4.1. La observación como herramienta de conocimiento social 110
4.2. Tipologías y modalidades de observación 114
4.3. Un caso particular de observación: la observación participante 121
4.4. Ventajas y desventajas de la técnica de la observación 134

Capítulo 5
LA ENTREVISTA COMO TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN SOCIAL 145
5.1. Conceptos generales 148
5.2. Tipos y modalidades de entrevistas de investigación social cualitativa 157
5.3. Principios directivos para la realización de una entrevista y su utilización en la investigación de fenómenos sociales 159
5.4. Ventajas y desventajas de la utilización de entrevistas en investigación social 175

Capítulo 6
TÉCNICAS BIOGRÁFICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL 193
6.1. Diversidad de técnicas biográficas 197
6.2. El caso de la historia de vida 199
6.3. Aspectos de diseño y análisis de técnicas biográficas 204
6.4 Principios directivos para la realización de técnicas biográficas 207
6.5. Ventajas y desventajas de la utilización de las técnicas biográficas 211

Capítulo 7
TÉCNICAS BASADAS EN LA CONFORMACIÓN DE GRUPOS PARA LA INVESTIGACIÓN SOCIAL 221
7.1. Desarrollo de grupos y su efectividad 224
7.2. El caso de los grupos de discusión 228
7.3. El caso de los *focus groups* 232
7.4. Principios directivos para la realización de técnicas cualitativas basadas en grupos 235
7.5. Ventajas y desventajas de la utilización de las técnicas basadas en la conformación de grupos 247

Capítulo 8
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE INFORMACIÓN CUALITATIVA 261
8.1. Procedimientos de almacenamiento y análisis de la información generada en el campo 264
8.2. Diversidad de procedimientos de análisis de información cualitativa 269
8.3. Principios directivos para realizar un análisis de información cualitativa 283
8.4. Análisis de texto asistido por programas computacionales 312
Ejemplo de un análisis de discurso realizado con el software Atlas-Ti 321

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 349

ANEXOS 355
Anexo Nº 1: Entrevista 357
Anexo Nº 2: Autobiografía. Munizaga (1959) 363
Anexo Nº 3: Técnica grupal 366
Anexo Nº 4: *Focus Group* 385

Introducción

OBSERVANDO OBSERVADORES: UNA introducción a las técnicas cualitativas de investigación social, pretende proporcionar a sus lectores el conocimiento necesario que se requiere tener sobre el sentido y los procedimientos para realizar una investigación social de tipo cualitativo, para hacer diagnósticos efectivos, coherentes y pertinentes, que posibiliten intervenciones en las especialidades de las ciencias sociales, el trabajo social, la sociología, la antropología e incluso la psicología en su versión social y comunitaria.

El libro se circunscribe a dar *una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social*. Con ello, pretendemos centrarnos en la complejidad y especificidad que plantean el uso de diversas técnicas de corte cualitativo en investigación social, dejando en suspenso aquellos elementos de diseño de investigación y trabajo de campo tan necesarios de conocer, pero que pueden encontrarse mejor desarrollados en libros o manuales de metodología de la investigación social.

Desde una profundización de los fundamentos teórico-sociales, se introduce al lector en el amplio registro de diversos enfoques de investigación social. Junto a la exposición de las principales corrientes y escuelas, se pretende difundir, comunicar y explicar las técnicas de investigación cualitativa más extendidas, como la observación, la entrevista, técnicas biográficas y grupales, y técnicas de análisis de información social cualitativa.

Se entiende que la metodología cualitativa posee una serie de características que la distinguen de otros enfoques metodológicos; por ejemplo, de la metodología cuantitativa. Tales diferencias no estriban necesariamente en el uso de números y frecuencias. Las diferencias dicen relación con cuestiones de mayor envergadura, como es el caso de su intenciona-

lidad, el tipo de realidad que asume uno y otro enfoque, la participación que adquieren los actores en el proceso de investigación, etcétera. Los métodos cualitativos constituyen una línea de investigación claramente delimitable. Estudian la naturaleza profunda de los fenómenos sociales, sus sistemas y estructuras, sus dinámicas internas; intentan comprender el comportamiento humano y sus manifestaciones concretas; y buscan la comprensión y el sentido. La investigación cualitativa pretende, pues, comprender las complejas relaciones entre todo lo que existe. Algunas características de las técnicas cualitativas, en cuanto fenómeno que produce conocimiento, son:

a) Su carácter holístico y sistémico, en cuanto abordan fenómenos sociales y culturales complejos, interrelacionados, interdependientes, orientándose menos a la medición de "variables de forma aisladas".
b) Buscan el sentido y los significados que los actores atribuyen a los fenómenos sociales. Las técnicas cualitativas no buscan "la verdad", sino "verdades". Apelan a rescatar el multidiscurso, las multimiradas, las interpretaciones, las percepciones.
c) Apelan a la intensidad y la comprensión, tal como son vividos por los actores sociales, más que a asegurar la validez y confiabilidad de sus datos.

Observando observadores: una introducción a las técnicas cualitativas de investigación social, ha sido concebido como una herramienta de ayuda para estudiantes e investigadores iniciados en las técnicas de investigación social cualitativa. Su pretensión, en este caso, se circunscribe al ámbito de la divulgación de conocimientos ya instaurados y aceptados en forma mayoritaria en nuestras comunidades científicas sobre metodología de la investigación. Su intencionalidad es claramente práctica. Quienes hemos enseñado en la universidad asignaturas de metodología cualitativa, asesorado investigaciones de alumnos de pregrado y posgrado que se vuelven requisitos para sus procesos de titulación en diversas disciplinas de las ciencias sociales, hemos acogido la inquietud de nuestros estudiantes sobre múltiples aspectos. ¿Cómo se hace una investigación cualitativa? ¿Cómo se seleccionan las muestras? ¿Cuándo se debe aplicar una entrevista? ¿Qué pasos deben seguirse para la óptima realización de un grupo de discusión? ¿Cómo se analiza la información generada en la investigación? Todas estas preguntas son requerimientos concretos que la mayoría de los libros sobre metodología cualitativa no responden. Los alumnos, aunque no sólo ellos, requieren el desarrollo de competencias concretas sobre contenidos, pasos, directrices, normas y consejos en la aplicación de técnicas cualitativas. El propósito de este texto es responder a tales requerimientos.

El libro se encuentra organizado en ocho capítulos temáticos. El primero de ellos presenta una visión resumida de las principales consideraciones históricas y epistémicas relacionadas con la metodología cualitativa y las influencias más destacadas. El segundo capítulo pretende explicar el título del libro, *Observando observadores,* para que quien desee profundizar en el enfoque constructivista y la teoría de sistemas sociales, y una vinculación con la *grounded theory,* pueda realizarlo. Se han colocado estos temas en un capítulo especial con el objeto de mantener una línea argumental continua con el capítulo anterior, en el cual se tratan enfoques plenamente consolidados y cuyos aportes a la metodología cualitativa son fácilmente reconocibles. El tercer capítulo presenta aspectos de diseño característicos de investigación social cualitativa, diferencias y convergencias con la metodología cuantitativa y principios básicos y directrices para su realización, muestras y criterios de calidad.

Los capítulos siguientes nos muestran las características distintivas de las técnicas cualitativas, entre las que se destacan la observación, las diversas modalidades de entrevistas, las técnicas biográficas de investigación social y las técnicas basadas en diversas conformaciones grupales. La mayoría de ellas, como es posible notar, se sustentan en la comunicación y el lenguaje como medio preferente de transmisión de información, las que quedan objetivadas en textos que posteriormente pueden ser analizados.

Por último, el octavo capítulo pretende entregar conocimientos y directrices para el análisis de material cualitativo que ha sido objetivado mediante transcripciones, en una serie de textos claramente identificables. El análisis del discurso, de contenido y el método comparativo constante son algunas de las técnicas más utilizadas en ciencias sociales que permiten analizar este material. Se revisan igualmente los aportes específicos de un conjunto de programas informáticos que ayudan al investigador contemporáneo a cumplir su labor de generación de conocimiento.

Invierno 2009

CAPÍTULO 1

Métodos cualitativos de investigación social

OBJETIVO GENERAL DEL CAPÍTULO

- *Presentar los principales elementos históricos y epistémicos que permitan comprender al lector las grandes corrientes que confluyen en la constitución de los métodos de investigación cualitativos.*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL CAPÍTULO

- *Identificar las características históricas de las diversas modalidades de investigación cualitativa.*
- *Reconocer la existencia de distintas tradiciones epistémicas y su contribución a la metodología cualitativa en relación con:*
  - *¿Cómo se concibe la naturaleza del conocimiento y la realidad?*
  - *¿Cómo se concibe la naturaleza de las relaciones entre investigador y conocimiento generado?*
  - *¿Cómo se genera la información por parte del investigador?*

HACE YA MÁS de veinte años, Taylor y Bogdan (1992: 15), en un libro que se ha convertido en un clásico de lectura obligada para el estudiante e investigador iniciado en métodos y técnicas cualitativas, indicaban: "El término metodología designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación. Nuestros supuestos, intereses y propósitos nos llevan a elegir una u otra metodología. Reducidos a sus rasgos esenciales, los debates sobre metodología tratan sobre supuestos y propósitos, sobre teoría y perspectiva". Con esta definición, los autores distinguían una de las características más significativas de los métodos cualitativos: la capacidad que tienen para abordar áreas de interés y enfocarlas de forma problematizada, con el objeto que se busque una solución acorde.

En forma concordante, Pérez (2001) ha indicado que por método es posible entender un conjunto de operaciones y actividades, las que se encuentran al interior de un proceso preestablecido, y que se relacionan de una manera sistemática con el objeto de conocer y actuar sobre ciertos fenómenos sociales de interés. Por técnica, mientras tanto, esta autora entiende el conjunto de procedimientos y recursos de que se sirve una ciencia o arte. Con ello queda caracterizada la forma y el hacer de una determinada disciplina o conjunto de ellas. Este texto justamente pretende realizar una descripción pormenorizada de las técnicas cualitativas de investigación social más comúnmente utilizadas por las ciencias sociales.

1.1. Breve explicación de su devenir histórico

Como lo indican Denzin y Lincoln (1998), los estudios cualitativos pueden ser entendidos como una compleja e interconectada familia de términos, conceptos y supuestos, los cuales incluyen sinnúmero de metodologías y prácticas investigativas que adquieren unidad en el trabajo de campo. Bajo su alero, es posible encontrar tradiciones tan dispares como el positivismo, la hermenéutica y el constructivismo, los que son utilizados como perspectivas de investigación, dando sentido y orientación a las técnicas utilizadas.

En este sentido, entender y comprender las técnicas cualitativas de investigación social, supone poner en perspectiva su propia condición y trasfondo histórico. De acuerdo a algunos autores (Denzin y Lincoln, 1998; Vidich y Lyman, 1998), los estudios cualitativos operan bajo un campo histórico de complejidad que incluye cinco momentos destacables desde su consolidación académica. Ellos describen un primer momento que denominan tradicional (1900-1950), una edad de oro modernista (1950-1970), otra etapa de géneros velados (1970-1986), una cierta crisis de representación (1986-1990) y tiempos presentes que denominan posmodernos (1990 al presente).

Estando o no de acuerdo con tal nomenclatura, quizá sea bueno dar cuenta del interés por comprender lo social bajo presupuestos cualitativos, desde tradiciones genéricas y no necesariamente disciplinarias, lo que podría ser considerado su prehistoria. Siguiendo a Vallés (2000), el origen de la dicotomía cualitativo/cuantitativo en el estudio y comprensión de fenómenos sociales se remontaría incluso a los griegos antiguos. Los escritos de Platón y Aristóteles pueden ser vistos como los primeros representantes de posturas epistemológicas procuantitativas y procualitativas, respectivamente. Esta dicotomía, que permite entender fenómenos y procesos sociales, éticos, morales, etcétera, permanecerá durante toda la antigüedad hasta entrada la Edad Media. Será con el transcurrir de la Edad Media, específicamente entre los siglos XII al XIV, que se producirá un tránsito hacia formas matematizables de comprender y explicar el mundo de la experiencia, al aceptar, por ejemplo, la existencia del cero y del vacío.

Es en este devenir histórico que aumenta la diferenciación de la ciencia como sistema social, distinguiéndose los aportes de destacados intelectuales como Galileo y Newton. Con sus postulados se indica la diferencia según la cual, la información de las formas especializadas de conocimiento fisico-naturales y las filosófico-sociales no se recogen, sino que son expresión de los instrumentos diseñados para tales efectos. En este contexto, la obra de Descartes (1596-1659), al declamar la importancia de las matemáticas y la objetividad en la búsqueda de la verdad, puede ser entendida como un reforzamiento de los postulados filosóficos cuantitativistas (Vallés, 2000).

A partir de los postulados de Kant (1724-1804) se observa una ruptura progresiva con el objetivismo cartesiano y un desplazamiento hacia un modelo de conocimiento basado en el entendimiento humano, poniendo como foco de atención la comprensión y la interpretación. En este proceso contribuye igualmente el trabajo de Dilthey (1833-1911), al realizar la distinción entre ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu. Las ciencias del espíritu o humanas tienen como objeto de estudio la conciencia, como algo que es posible conocer por medio de la comprensión (*Verstehen*), la cual se opone al término más antiguo de explicación (*Erklärung*). Se entiende que las ciencias del espíritu dan cuenta de las experiencias vividas por los individuos (*Erlebnis*) y que intentan relacionarlas con su contexto sociohistórico y cultural.

Haciendo un tránsito hacia procesos de diferenciación social y emergencia de las disciplinas sociales, encontramos la institucionalización de la matematización en el quehacer investigativo. Destacan en esta dirección autores como Comte (1798-1857), fundador del enfoque lógico-analítico en la explicación de los fenómenos sociales, y Durkheim (1858-1917), iniciador de las explicaciones funcionalistas. Durkheim (2003: 27 y ss.) presenta las implicancias de sus constataciones, al indicar las características de un fenómeno social: "En toda sociedad existe un grupo determinado de fenómenos que se distinguen claramente de los que estudian las otras ciencias de la naturaleza... [se trata de] mi tarea de hermano, esposo o ciudadano, cuando respondo a los compromisos que he contraído, realizo deberes que están definidos, fuera de mí y de mis actos, en el derecho y en las costumbres... He aquí, entonces, un orden de hechos que presentan características muy especiales: son modos de actuar, de pensar y de sentir, exteriores al individuo, y están dotados de un poder de coacción en virtud del cual se imponen sobre él... [de modo que] adquieren de esta manera un cuerpo, una forma sensible que les es propia y constituyen una realidad *sui géneris*, muy distinta de los hechos individuales que la manifiestan" y del método que se debe seguir. Nos dice que "la primera regla y la más fundamental consiste en considerar los hechos sociales como cosas" (ibid., pág. 37),... [por lo cual] "es necesario desechar sistemáticamente todas las prenociones... por lo menos, si

alguna vez la necesidad le obliga a recurrir a ellas, que lo haga teniendo conciencia de su escaso valor, a fin de no hacerles desempeñar en la doctrina un papel que no merecen" (ibid., 50).

En tales postulados se observa una preocupación evidente por categorizar los fenómenos de interés sociológico hasta denominarlos como cosas, y darles la propiedad de ser externas al individuo. Recordemos que este autor señala que los fenómenos sociales pueden ser entendidos como "cosas" de un orden distinto a los de la conciencia; en definitiva, constituidores de una realidad *sui géneris*. Del mismo modo, es una característica común el interés primordial por tratar con datos cuantificables y determinables, mediante la utilización de cuestionarios, inventarios, estudios demográficos; es decir, que produzca información susceptible de ser analizada estadísticamente.

Un elemento destacable, dentro de este recorrido histórico, lo conforman la serie de estudios culturales realizados a partir de mediados del siglo XIX, por misioneros, colonizadores y antropólogos, interesados en conocer las formas y costumbres de sociedades diversas y diferentes a las occidentales, tanto de América como en África, Asia y Oceanía. El método utilizado en estos estudios incluyó, desde un comienzo, la etnografía y el interés por "conocer" distintos atributos sociales o instituciones como la economía y sistemas de intercambio, las creencias religiosas y el trato con lo trascendente, el parentesco y los vínculos familiares, la magia y la sanación, el uso y distribución del poder, entre otras. Para ello fue necesario "vivir" por largas temporadas con los pueblos que eran de interés, aprendiendo su lenguaje y sus costumbres por medio de relatos orales y observaciones de primera mano, proceso de investigación que hoy conocemos como ligado al trabajo de campo, pero que se diferencian sustantivamente en condiciones de fondo —disciplinares— y de forma —tiempo destinado, utilización de diversas técnicas, etcétera. Ello marcó una impronta definitiva y diferenciadora en los métodos y técnicas cualitativas de investigación y generación de información social que perdura hasta ahora. Destacan aquí los trabajos de Franz Boas (1858-1942) sobre los kwakiutl y el de Bronislaw Malinowski (1884-1942) entre los trobriandeses.

Para Franz Boas, la tarea específica del etnógrafo consistía en investigar las tribus "primitivas" que carecían de historia escrita, descubrir los restos prehistóricos y estudiar los tipos humanos que habitan y habían habitado el mundo. Dicha investigación implicaba la descripción de las formas y funciones del cuerpo, así como las manifestaciones de la vida mental. El

estudio del lenguaje constituía una parte fundamental de su antropología, no sólo porque él proporcionaba un más completo acceso a las respectivas culturas, sino también porque las formas y categorías gramaticales aparecen, para este investigador, como inconscientes para sus hablantes, por lo que proporcionaban al cientista social un mapa de la "organización básica del intelecto humano".

Siguiendo con el recorrido histórico que estamos planteando en torno a los métodos cualitativos, debemos mencionar la serie de estudios, investigaciones y publicaciones que se llevaron a cabo en la Universidad de Chicago hasta los años cincuenta del siglo pasado. El interés de esta escuela por el desarrollo, utilización y difusión de métodos y técnicas cualitativas, quedó de manifiesto en los procedimientos utilizados para abordar diversos fenómenos sociales, como los problemas de integración racial, guetos y áreas naturales urbanas, pandillas y organizaciones e instituciones.

Este período incluye el trabajo llevado a cabo por Bronislaw Malinowski, de quien sus etnografías gozaron desde el principio de gran reputación. De hecho, sus obras *Argonautas del Pacífico occidental* (1922), *La vida sexual de los salvajes* (1929) y *Los jardines de coral y su magia* (1935) aún aparecen mencionadas como uno de los más importantes textos de metodología antropológica. Malinowski fue el primer científico social que practicó una intensiva "observación-participante"; sus estudios no tienen parangón y sus dotes lingüísticas eran excepcionales. Sus áreas de interés abordan casi todas las grandes instituciones culturales (economía, religión, política, educación, entre otras).

En forma convergente, la Escuela de Chicago, con su énfasis en el trabajo de campo, el material etnográfico y las historias de vida, ejerce una gran hegemonía en esta época. De la gran variedad de estudios e investigaciones que se desarrollaron bajo el influjo de esta organización universitaria, pueden mencionarse aquellos que utilizaron la técnica de la observación participante (Anderson, *The hobo,* 1923; Cressey, *The Taxi-Dance Hall,* 1932) y la utilización de historias de vida de criminales y delincuentes juveniles (Shaw, *The Jack-Roller,* 1966; Sutherland, *The professional Thief,* 1937) También cabe destacar la serie de estudios y publicaciones generadas por Lloyd Warner (1898-1970), quien aplicó la perspectiva cultural al estudio de las organizaciones formales estadounidenses. Warner utilizó la teoría funcionalista y la metodología de la observación participante en sus estudios comunitarios de *Yankee City,* realizada en 1941 en la ciudad de Newburyport, en el estado de Mas-

sachusetts, donde vinculó las características de la comunidad regional e ideologías organizacionales con el comportamiento de los empleados. En 1942, se trasladó a Chicago y junto a algunos colaboradores —entre los que se contaban Arensberg, Chapple, Richardson y otros— fundaron la Sociedad para la Antropología Aplicada. Los objetivos fundacionales de la entidad fueron promover la investigación científica en los principios de las relaciones humanas y fomentar su aplicación en problemas prácticos. Del ejemplo infundido por Warner y sus colaboradores, surgieron otros investigadores interesados en este tipo de estudios. Sólo a modo de referencia se puede citar a William Whyte, quien estudió etnográficamente la sociedad de la esquina (*Street Corner Society*, 1943) y las relaciones humanas en diversas industrias, restaurantes, hoteles, acero, automóviles, vidrio y petróleo. Igualmente significativo es el caso de Burleigh Gardner, quien en sus estudios sobre relaciones humanas observó a la organización como un sistema social vinculado a la comunidad y la sociedad. Ejemplo de ello fue su investigación realizada en 1945 sobre el supervisor como un hombre intermediario (Arnold y Flores, 2003).

Entre 1950 y 1970 observamos la emergencia de diversas vertientes epistémicas que pretenden enfatizar y promover el uso de métodos y técnicas cualitativas de investigación social de forma cada vez más rigurosas. Aquí encontramos los estudios de Becker, Geer, Hughs y Strauss (1961), denominado *Boys in White*, y de Glaser y Strauss (1967), *The discovery of grounded theory*, perspectiva que analizaremos con algún detalle en otro acápite de este mismo texto. Surgen igualmente perspectivas aún coexistentes, como la fenomenología, el interaccionismo simbólico y la etnometodología, que rescatan al actor social como protagonista fundamental de los fenómenos sociales y las interpretaciones y significaciones que para ellos tiene la denominada "realidad".

Es destacable en este período, los aportes de investigadores sociales influenciados por la semiótica y la hermenéutica, entre los que podemos nombrar una variedad significativa de enfoques como el posestructuralismo de Barthes, el neoenfoque analítico de Phillips, el neomarxismo de Althusser, las teorías rituales del drama y la cultura de Turner, el deconstructivismo de Derrida, la etnometodología de Garfinkel y la descripción densa de fenómenos sociales, como lo platea Geertz.

Mención especial merece la *descripción densa de fenómenos sociales* desarrollada por Clifford Geertz (1973). Geertz adhiere a una concepción de ciencia que se entronca directamente con el idealismo filosófico alemán, el cual distingue claramente entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias

del espíritu. En estas últimas se destaca una concepción de lo humano que resalta sus características únicas, como la reflexividad, creatividad e intencionalidad, los propósitos y significados; en fin, todos aquellos asuntos que están ausentes en el mundo natural y animal, y a los cuales no pueden ser aplicados los modos de análisis con que se estudian los fenómenos físicos o biológicos. Lo social, bajo esta perspectiva, se hace inteligible a través de procedimientos especiales: la comprensión *(Verstehen)*, la empatía y un conjunto de operaciones técnicas como la observación participante, las historias de vida y en general gran parte del instrumental metodológico cualitativo que caracteriza a los estudios de campo.

El programa propuesto por Geertz implica una ruptura con el patrón de explicación causal en favor de las explicaciones interpretativas. Él invita seriamente, en una evidente alusión a los procedimientos hermenéuticos, a considerar la actividad humana como un texto y la acción simbólica como su contenido. El análisis de fenómenos sociales supone en consecuencia, una actividad interpretativa del investigador y que consiste en descifrar estructuras de significación socialmente establecidas. Estas significaciones no son privadas ni idiosincráticas, y de ninguna manera fenómenos psicológicos. Por el contrario, es social y así lo es la significación. A pesar de que lo simbólico es "ideacional", no lo encontramos en la cabeza de nadie, y no siendo "material", no es una entidad oculta, inaccesible a la observación. El objetivo más importante de este enfoque semiótico es invitarnos a acceder al mundo conceptual en que viven nuestros "observados", de modo que podamos en un sentido amplio del término, incorporarnos a sus "conversaciones", participando en su entramado cultural.

El proceso que utiliza Geertz se denomina "descripción profunda o densa", noción que tomó prestada del filósofo Gilbert Ryle, de gran importancia en la antropología británica de los años cincuenta. La descripción densa implica el hecho de que cualquier aspecto del comportamiento humano tiene más de un significado. La conducta es el movimiento del cuerpo que posee más capas significativas. Aquí, la analogía con la arqueología es útil; el comportamiento humano tiene desde el punto de vista de Geertz, una variedad de niveles de significado. Encontrar y explicar estas intenciones es el papel del etnógrafo, quien, en el proceso, afila su mejor arma: el concepto de cultura. El propósito de este autor consiste en buscar un significado, una explicación (literaria) y no la propuesta de leyes, como es el caso de la ciencia experimental. Interpretación es el nombre de la herramienta que utiliza para cumplir el objetivo de buscar el significado.

En los últimos años, es posible observar un relevamiento y redescubrimiento de los modos y formas de investigación cualitativa, basadas principalmente en una crítica creciente y fundamentada al concepto mismo de ciencia analítica y la emergencia y dominación del enfoque constructivista en la explicación social, junto a nuevas resignificaciones. En ella observamos una crítica consistente a la conformación de investigación social. Es posible constatar dos procesos convergentes: por un lado, una crisis de representación y por otra, una crisis de legitimación (Denzin y Lincoln, 1998).

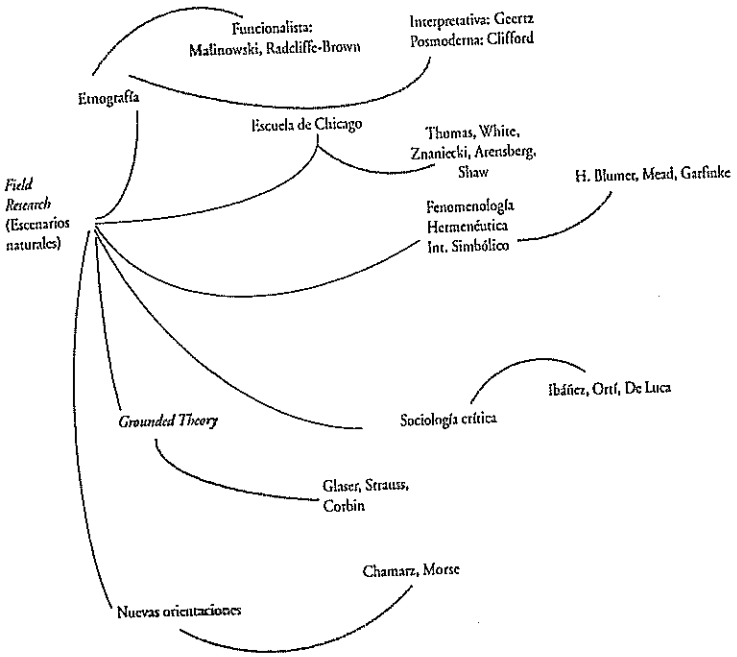
La crisis de representación dice relación con la puesta en duda de las premisas de la investigación cualitativa tradicional, al cuestionarse la posibilidad del investigador de aprehender la experiencia vivida como experiencia en sí y de poder transmitirla en cuanto conocimiento institucionalizado. Dicha experiencia queda desde el enfoque constructivista, clausurada en la descripción realizada por el investigador, como una creación propia e independiente de los fenómenos sociales. Ello lleva a poner en tela de juicio principios tradicionales del conocimiento cualitativo y asume la forma de preguntas cuestionadoras de la otredad: ¿quién es el otro?, ¿se puede esperar el acceso inmediato a la experiencia de otro? Y si ello no es posible, ¿cómo construir una ciencia social basada en la otredad? Como es posible observar, muchos de los cuestionamientos surgidos en esta época provienen de la disciplina antropológica y la realización de etnografías, donde confluyen variables como el género, la clase social y la étnia. Los investigadores han insistido en realizar preguntas cuya respuesta aún se encuentra en construcción.

Otro punto importante en esta discusión sobre la crisis de representación tiene que ver con el lugar desde el cual habla el científico cualitativo. Desde un punto de vista tradicional, el texto o reporte de investigación no sólo refleja la realidad social de interés disciplinar, sino que su autor es célebre por generar un conocimiento lo más claro de los escenarios de interés. Los cuestionamientos actuales llevan a replantear esas lógicas, sobre todo considerando que el investigador no se encuentra ajeno a grupos de interés, a los cuales él mismo pertenece, y que reflejan la necesidad de preservar cierto statu quo o modificar situaciones sociales existentes. Este es el caso de investigaciones de carácter feminista, género o influenciada por el origen étnico.

Del mismo modo, los estudios cualitativos se han visto presionados por lo que ciertos autores denominan como crisis de legitimación (Denzin y Lincoln, 1998). Por crisis de legitimación se entiende los cuestionamientos realizados a los principios básicos de la investigación científica tradicional, como los criterios de validez y fiabilidad, por considerarlos obsoletos y caducos. Tradicionalmente, todo texto de autoría científica debía cumplir el requisito de ser acotado, verdadero y completo. Tales criterios eran garantizados por las determinaciones de validez y confiabilidad. Al producirse, con mayor fuerza a mediados de los años ochenta, un fuerte cuestionamiento de la objetividad científica (Maturana, 1986), estos requerimientos han debido adaptarse a las nuevas demandas. Como veremos en el capítulo dos de este texto, aparecen ahora criterios de calidad que aseguran la construcción de un texto consensuado y en permanente autoconstrucción. Reemplazando la validez tradicional, comienzan a usarse las expresiones credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad (Colas, 1992).

Estas problemáticas y cuestionamientos no deben entenderse como mutuamente excluyentes, como lo indican Denzin y Lincoln (1994: 11), puesto que cada una de las descripciones sobre metodología cualitativa opera todavía en el presente, ya sea como herencia o como conjuntos institucionalizados de prácticas que los investigadores siguen utilizando. Nos encontramos actualmente en un momento desconcertante, por la sobreproducción de comunicación de explicaciones. Nunca antes el investigador cualitativo dispuso de tantos paradigmas, métodos, técnicas e instrumentos o estrategias de análisis para elegir. Es de interés destacar que estamos ante un instante de descubrimiento y redescubrimiento de nuevas formas de ver, interpretar, argumentar y escribir.

Muchos de los investigadores cualitativos identifican esta forma de actuar con la posmodernidad. Por este motivo, la investigación cualitativa no puede seguir contemplándose desde una perspectiva neutral y objetiva. Conceptos sociales, como género, clase social, raza, entre otros, configuran el procedimiento de investigación, haciendo de ella un procedimiento multipropósito, multidiscursivo y multicultural. La consecuencia fundamental de tal forma de entender el proceso de investigación cualitativa, radica en comprender los procesos sociales como construcciones de experiencias de vida, no siempre concordantes con el fenómeno en sí, pero alejados también del solipsismo, siendo una construcción conjunta entre el investigador y los investigados. Las proyecciones más recientes de esta discusión, serán tratadas en este libro.



1.2. Perspectivas contemporáneas de investigación social cualitativa

Con el objeto de comprender y entender de forma adecuada las características metodológicas y técnicas de la investigación social cualitativa, realizaremos un breve repaso de sus bases epistémicas, lo que permite atribuir sentido a los procedimientos, directrices y modos de operar típicos de nuestras conformaciones disciplinarias.

Cada proyecto o estudio de investigación cualitativa utiliza una serie de estrategias que considera más adecuada de acuerdo a sus particulares intereses, los que habitualmente se encuentran en conformidad con una variedad de modelos conceptuales que permiten realizar una interpretación y análisis posterior de la información obtenida. Ello ha llevado en algunos casos, a la generación de ciertas confusiones. Por ejemplo, es habitual que los textos y manuales de referencia sobre metodología cualitativa la vinculen con algún referente epistémico particular, lo cual ha sido latamente contradicho por la experiencia internacional (Guba, 1990; Denzin y Lincoln, 1998).

En este sentido, toda investigación científica utiliza modelos conceptuales o paradigmas, como lo indicara Kuhn (1962) a mediados del siglo pasado. La imprecisión e indefinición en la que ha caído este término, por su excesiva e indiscriminada utilización, no debe impedirnos constatar la existencia de cierto consenso en entender por paradigma a una visión de lo que es el quehacer investigativo de un conjunto de científicos, lo que implica la utilización de una metodología determinada, lo que les permite enfocar los problemas y la forma que se tiene de resolverlos de una determinada manera.

No obstante, cabe hacer una distinción previa. Las técnicas cualitativas que utilizamos de forma cotidiana en investigación social, no se encuentran necesariamente atadas a determinados modelos conceptuales. La metodología cualitativa y sus técnicas no quedan circunscritas al paradigma fenomenológico y hermenéutico, ni tampoco a la severa crítica realizada al enfoque positivista, pues su aparición y utilización en ciencias sociales antecede a las proposiciones epistémicas, como lo hemos indicado en el apartado anterior. Son nuestros intereses y propósitos los que nos guían en la elección de una determinada metodología y las técnicas a ellas asociadas.

Un cuadro resumen, que incluye distinciones pertinentes sobre lo que acabamos de indicar, se presenta a continuación.

Tipos de investigación social	Fuentes	Técnicas/Instrumentos de recogida de información	Otras fuentes de información	Principales referencias
Cuestiones de significado: explicitar la esencia de las experiencias de los actores	Filosofía (fenomenología)	Grabación de conversaciones; escribir anécdotas de experiencias personales	Literatura fenomenológica; reflexiones filosóficas	Van Manen (1984; 1990)
Cuestiones descriptivo-interpretativas: valores, ideas, prácticas de los grupos culturales	Antropología cultural	Entrevistas no estructuradas; observación participante; notas de campo	Documentos, registros, fotografías, diagramas de redes sociales	Erickson (1975), Spradley (1979) Hammersley y Atkinson (1992)

Cuestiones de proceso: experiencia a lo largo del tiempo o el cambio	Sociología	Entrevistas (registradas)	Observación participante, memorias, diarios	Glaser (1978, 1992); Glaser y Strauss (1967); Strauss y Corbin (1990)
Cuestiones centradas en la interacción verbal y el diálogo	Semiótica	Diálogo (registro de audio y video)	Observación, notas de campo	Atkinson (1992); Benson y Hughes (1983); Denzin (1970; 1989)
Percepciones e interpretaciones	Antropología social; sociología	Entrevistas	Documentos, registros, diarios	Goodson (1985, 1992), Zabalza (1991)

Tomado de Rodríguez, Gil, García (1996)

Teniendo estos antecedentes en cuenta, cuando se mencionan las principales perspectivas que se han utilizado en investigación social, generalmente se realizan graves omisiones o generalizaciones excesivas. Asumiendo que pueden darse estas dos dificultades, realizaremos una breve descripción de los patrones de orientación más representativos que han posibilitado el ejercicio de nuestras disciplinas. Como lo propone Guba (1990: 18), realizamos una interesante síntesis que permite distinguir entre una diversidad de enfoques o paradigmas de investigación social a partir de tres preguntas características:

- En primer lugar, ontológica: ¿cómo se entiende la naturaleza de lo conocible? O, ¿cuál es la naturaleza de la realidad?
- En segundo lugar, de carácter epistemológico: ¿cómo se entiende la naturaleza de las relaciones entre investigador y conocimiento en general?
- Y por último, de tipo metodológica: ¿cómo el investigador construye o desarrolla un conocimiento científico?

De acuerdo a la respuesta que se dé a estas preguntas, es posible clasificar el sistema de creencias o paradigma adoptado por los investigadores cualitativos. De esta forma, releva una clasificación simplificada, pero efectiva, de las perspectivas epistemológicas de investigación social más utilizadas, entre las que encontramos:

a) Perspectiva prevaleciente, clásica, racionalista, marcada por un enfoque analítico, positivista y pospositivista, por un lado.
b) Perspectivas dialógicas, naturalistas, hermenéuticas y comprensivas. Y
c) Perspectiva emergente, alternativa y constructivista.

Esta nomenclatura, aunque excesivamente generalista, como lo hemos indicado, resulta bastante efectiva en la labor explicativa, pues permite distinguir entre aquellas perspectivas que asumen la existencia de una sola realidad, que posee el carácter de objetiva, contrastable por medio de los sentidos, sujeta a leyes universales y manipulable por medio de procesos lógicos; y aquellas que asumen la existencia de múltiples significaciones de la realidad, que poseen manifiestas diferencias entre cada una de ellas, las que no siempre pueden resolverse por medios lógicos o de tamaños muestrales. Algunas de estas epistemologías sostienen que el investigador tendría una participación activa en la conformación de las realidades explicadas, mediante procesos de comprensión e interpretación. No desconocemos la existencia de diferencias entre la perspectiva positivista, pospositivista y los cuestionamientos que provienen de otras orientaciones, como la perspectiva crítica y otras afines (de género, de clase, étnicas), fenomenológicas y constructivista.

Reconocemos que la investigación cualitativa en ciencias sociales puede ser mejor entendida como un proceso en cambio constante, que no se encuentra ajeno a tensiones, contradicciones y vacilaciones, las cuales tienden a coexistir más que a verse como un área de estudios unificada y solidificada. En tal sentido, la revisión de perspectivas que a continuación realizaremos, no pretende constituirse en una revisión exhaustiva de todas aquellas que pueden ser identificadas y que han ejercido alguna influencia sobre la metodología cualitativa. Por el contrario, tan solo pretendemos representar procesos complejos, de múltiples agregaciones y coexistencias, ejemplificadas con la explicación sucinta de algunas de las perspectivas más fácilmente identificables, como lo hizo Guba (1990) hace algún tiempo, al incluir el positivismo, la teoría crítica y el constructivismo.

1.2.1. Enfoque positivista como forma de explicación social

Como forma especializada en el proceso de conocer, el método científico puede ser entendido como el estudio sistemático, controlado, empírico y crítico de proposiciones hipotéticas acerca de presuntas relaciones entre varios fenómenos. En él se sustentan las bases del proceso cognoscente caracterizado por la conjunción de por lo menos seis factores: a) la observación, en cuanto se pretende aplicar los sentidos a un objeto o a un fenómeno, para estudiarlo tal como se presenta en realidad; b) la inducción, o la acción y efecto de extraer, a partir de determinadas observaciones o experiencias particulares, el principio general que en ellas está implícito; c) la generación de hipótesis o la generación de determinados supuestos que se busca comprobar o refutar; d) comprobación de la hipótesis por experimentación; e) la demostración o refutación de la hipótesis; y f) el establecimiento de conclusiones lógicas de acuerdo a los pasos anteriores.

Así queda definido el método científico como es normalmente entendido; es decir, la representación social dominante del mismo. La sociedad compleja ha seleccionado a la ciencia como "el elemento" central de conocimiento. En ella se encuentra la base del conocimiento contemporáneo, presente en todas sus versiones. Desde esa matriz, guiada por el mismo proceso del dividir para conocer, emergen las ciencias sociales. Su carácter se define como aplicaciones especializadas de la ciencia sobre "objetos" humanos, sociales y culturales. Para ello se sustenta en un conjunto de patrones claramente identificables, entre cuyos elementos encontramos:

- Existencia del ser de la realidad con independencia de su observación (ontologismo).
- Distanciamiento metódico con el objeto (separación sujeto/objeto), y
- Enfoque analítico; es decir, subdivisión de categorías en unidades menores.

En este contexto, un actor privilegiado es el enfoque empírico analítico, caracterizado por el positivismo. El enfoque analítico centró sus bases en una serie de corrientes filosóficas y epistemológicas, que hunden sus raíces en dos vertientes: el realismo y el empirismo.

El realismo se basa en tres premisas básicas: a) en primer lugar, la realidad conocida existe aunque nosotros no la conozcamos; b) a la realidad conocida no le afecta para nada el hecho de que nosotros la conozcamos, su ser no queda modificado por el acto de conocimiento, por el hecho de haberla conocido o de estar ahora conociéndola; c) y por último, lo conocido es independiente del sujeto cognoscente. Dicho de otra manera, las corrientes positivistas aceptan la existencia de "cosas independientes del pensamiento"; es decir, una realidad objetiva, dirigida por normas y mecanismos claramente determinados. A partir del siglo XVIII, se sientan las bases del empirismo filosófico de John Locke (1632-1704) y David Hume (1711-1766). Locke se interesó por el acto de conocimiento teniendo como referencia los aportes de Descartes y Kant sobre las ideas. Su propuesta, el empirismo, argumentaba que todas las ideas del entendimiento provienen del conocimiento sensible, producto de los sentidos y de las sensaciones, llamadas por Locke "ideas simples". Las ideas simples tienen por consecuente a un conjunto de otras ideas, "complejas", las que son dadas a la luz por medio de una serie de procesos de asociación y combinación.

Por otro lado, el interés de Hume se centró en llevar el empirismo de Locke hasta el extremo. De acuerdo a su parecer, el acto cognoscente se compone de impresiones sensibles y de ideas que se forman a partir de la información de los sentidos. Ello resulta ser una afirmación radical, pues no podemos realizar ningún tipo de explicación que vaya más allá de lo que los sentidos pueden comprobar, siendo las ideas de existencia y verdad injustificables.

El enfoque analítico delimitó los parámetros de lo que es ciencia acorde a la estructura y forma de sus investigaciones. Para esta corriente de pensamiento, una afirmación es correcta si reúne una serie de requisitos, entre los cuales destaca por sobre todos, el de coherencia lógica; es decir, alejarse de explicaciones tautológicas y contradictorias. Para ello es posible asumir tan solo dos valores: verdadero o falso. Una explicación reúne esta cualidad cuando es corroborada como verdadera. Con esta afirmación se sustenta la idea según la cual el mundo de lo científico queda marcado por la necesidad de corroborar las afirmaciones empíricas; esto es, de acuerdo a la experiencia y sustentadas en la lógica.

En esta postura va a tener un destacado papel en las ciencias sociales, desde sus primeros pensadores del siglo XIX, tal como Auguste Comte, quien deseaba desvincular a la sociología de la metafísica filosófica y de la tradición místico-religiosa. Desde aquellos tiempos, el enfoque analítico renunciará a la elaboración de grandes interpretaciones y a los intentos de valorar las estructuras sociales y los procesos evolutivos. Por el contrario, buscará comprender "objetivamente" lo social desde sus diversas dimensiones y variables. Para ello requirió la elaboración de teorías parciales sobre

las relaciones de causa-efecto o las relaciones funcionales y métodos convencionales para la confirmación de la hipótesis.

Con una fuerte crítica al enfoque positivista tradicional y a su criterio de verificación de hipótesis, va a emerger en el siglo XX la figura de Karl Popper (1902-1994). Popper criticó con fuerza el principio de verificación, base fundamental del enfoque analítico, al considerar que en él no se cerraba el proceso de conocimiento. Frente al proceso de conocimiento, existen diferencias claramente identificables entre positivismo y pospositivismo. Mientras el primero sostiene que las entidades o cosas pueden ser conocidas por medio de generalizaciones relativamente libres, el pospositivismo sostiene que la realidad nunca podrá ser totalmente aprehendida, pues las normas que gobiernan su comportamiento sólo podrán ser aprehendidas de forma incompleta.

En cuanto recurso metodológico asociado al acto cognoscente, la verificación debe ser entendida para este intelectual como un proceso inacabado. El proceso de verificación científica no concluye cuando las hipótesis no pueden ser verificadas, sino todo lo contrario, se abren otros espacios y otras posibilidades. A esta forma de entender el acto de conocimiento, Popper la denominó falsación. Si las hipótesis permiten interpretar y solucionar problemas, entonces se puede indicar que las hipótesis son verdaderas. De hipótesis verdaderas sólo se pueden deducir conclusiones de la misma naturaleza. No obstante, la particularidad de las explicaciones científicas es que toman la forma de proposiciones universales, donde la evidencia recogida en la empiria siempre es particular. Esta tensión, por cierto, no garantiza la verdad de la explicación. Para Popper, sólo la refutación de la explicación provisional puede entregar un conocimiento certero y verdadero, por lo cual la aspiración de un científico se encuentra asociada a la falsación de sus hipótesis. Con el criterio de falsación, el enfoque analítico pierde su ingenuidad en cuanto acto de conocimiento. En su argumentación, se entiende que la investigación científica adolece de errores de enunciado que deben ser corregidos, por lo que sólo es posible asegurar un conocimiento cuando se indica que él no es correcto.

Dentro de la investigación social, deben destacarse los ejemplos elocuentes de los estudios con un enfoque analítico realizados por los cientistas sociales de la Escuela de Chicago, quienes, aunque presentaban metodologías y técnicas diferentes a las cuantitativas, se encontraban orientados por los principios de la existencia de una realidad objetiva, única y verificable.

Las implicancias de estos enfoques para la metodología cualitativa son evidentes. Es posible constatar una clara diferencia entre lo que habitualmente denominamos como "realidad empírica", objetiva, con referencia al conocimiento que de ella se puede construir. Para los enfoques positivistas, es posible constatar la existencia de realidades independientes del sujeto que conoce. Aquí encontramos los postulados clásicos de Durkheim (2003), al entender los fenómenos sociales como cosas, poseedoras de una realidad externa al individuo; mientras que para los enfoques pospositivistas, se requiere la presencia de un sujeto cognoscente, el que está influido por una serie de relaciones sociales particulares, que hacen que la realidad dependa de su definición, comprensión y análisis (Morse, 1994). De ello se desprende que resulte necesario que el investigador asuma una posición distante y no interactiva con los fenómenos sociales de estudio, lo cual se convierte en una condición de rigor para realizar un posible conocimiento. Ello le permite la ilusión de librarse de juicios de valor o cualquier otra influencia a la que se vea sometido el investigador en sus análisis e interpretaciones.

Un cuadro que resume los postulados positivistas y que ayuda a entenderlo de mejor forma, considera tres dimensiones: ontología, epistemología y metodología, tal como lo propone Guba (1990: 20).

Ontología	Realista, la realidad existe "allá afuera" y es conducida por leyes naturales inmutables. El conocimiento de estas leyes y sus mecanismos es convencionalmente analizado en el eje temporal, adoptando la forma de causa-efecto.
Epistemología	Dualista/objetivista, los que son esenciales en la adopción de una postura distante e inactiva. Los valores y otros juicios emitidos por el observador son excluidos de forma automática por considerarlos nocivos para la investigación.
Metodología	Experimental/manipulativa. Las preguntas y las hipótesis son presentadas como un avance en la proposición de pruebas empíricas bajo ciertas condiciones que permanecen controladas.

Las perspectivas positivistas y pospositivistas han dejado una impronta en la metodología cualitativa que debe ser reconocida. En primer lugar, bajo su influjo fueron desarrollados disposiciones y métodos característicos. Por ejemplo, el interés por desarrollar un trabajo de campo intensivo y sistemático se ancla en esta perspectiva. La realización de diseños de investigación acotados y entendidos como "científicos", desplegados por medio de criterios de confiabilidad y validez, hoy son objeto de debate en la literatura sociológica (Morse, 1994).

La misma Escuela de Chicago desarrolló profusamente la utilización de métodos cualitativos en forma metódica y estandarizada. Técnicas tradicionales de levantamiento de información, como la observación en su dimensión más estructurada, por medio de las listas de registro y de distribución, son claros ejemplos de cómo una vez conocidas las variables, pueden realizarse observaciones sistemáticas y controladas aun en ambientes naturales y de no laboratorio. Asimismo, las observaciones desplegadas en ambientes no naturales o con fines clínicos, son un claro ejemplo de la utilización de técnicas cualitativas desde este enfoque.

Lo mismo sucede con la técnica de la entrevista. Entrevistas extensas, relatos orales e historias de vida, fueron y son realizados en forma sistemática y metódica. En su dimensión biográfica, técnicas como la historia de vida y relatos orales, fueron desplegados bajo este influjo; por ejemplo, el estudio desarrollado por Thomas y Znaniecki, sobre el campesino polaco en Norteamérica. Algunos de ellos, en cambio, lograron elaborar categorías de análisis que permitieron crear constructos de un elevado poder explicativo. Este es el caso de Oscar Lewis (1969), sobre la cultura de la pobreza y la migración puertorriqueña a Estados Unidos.

En términos de análisis de información, técnicas como el análisis de contenido (Kripperndorff, 1990), pueden ser mejor implementadas desde esta perspectiva, en cuanto su conformación analítica y necesidad de codificar el contenido de diversos registros de información llevan asociado distribuciones porcentuales.

1.2.2. Fenomenología, interaccionismo simbólico y etnometodología

En el transcurso de la década de los sesenta del siglo pasado, surgió un conjunto de diferentes críticas a la metodología empleada en investigación social (Garfinkel, 1967), las que apuntaban justamente a los presupuestos analíticos descritos anteriormente. Bajo su influjo se entendió que la realidad social era algo construido, producido y vivido por sus miembros.

Entendemos que los enfoques como la etnometodología, la fenomenología y el interaccionismo simbólico, no son ni deben ser comprendidos como sinónimos; sin embargo, ellos pueden ser reagrupados de acuerdo a la crítica, más aparente que real, que realiza al enfoque analítico. Para la fenomenología, la conducta humana, lo que el actor social dice y hace, es

producto del modo en que define su mundo. La tarea de las explicaciones sociales consiste justamente en aprehender este proceso de interpretación. En este sentido, *describe las estructuras de la experiencia como se presentan en la conciencia*, sin recurrir a teoría, deducción o suposiciones.

La fenomenología basa sus explicaciones en la idea de "intencionalidad de la conciencia", la que indica que no es posible conocer un objeto (algo) si no damos por hecho la existencia de quien conoce (sujeto). Desde este punto de vista, el objeto de conocimiento no existe con independencia de la conciencia del sujeto, sino que se descubre y recrea como resultado de la intuición dirigida hacia él. Estos postulados tienen una enorme implicancia para la idea tradicional de ciencia y el modo en que se verifica el conocimiento. Para la fenomenología, el criterio de verdad se centra en las vivencias personales de los actores sociales. Debe prestarse atención especial a la característica distintiva de esta orientación, pues vista desde la distancia que dan los más de treinta años de existencia, puede ser caracterizada como una posición radicalizada, sustentada en la objetividad. La intencionalidad de aprehender los fenómenos sociales como ellos son, no es más que un reforzamiento del empirismo tradicional de la ciencia.

En una apretada síntesis, deberíamos indicar que los presupuestos en los cuales se fundamenta el análisis fenomenológico incluye la preponderancia que otorga a la idea de experiencia subjetiva, entendida como base de conocimiento; estudiar los fenómenos sociales desde la perspectiva de los actores; y el interés que da a la experiencia e interpretación que hacen los actores sobre el mundo social. Al interior de la propuesta fenomenológica en ciencias sociales, es posible distinguir por lo menos dos corrientes de pensamiento. La primera de ellas es el interaccionismo simbólico y la segunda corriente es la etnometodología.

El interaccionismo simbólico fue acuñado por Herbert Blumer, siguiendo la obra de George Mead, con el objeto de identificar un conjunto de investigaciones microsociológicas inspiradas en la fenomenología, la filosofía y la psicología sociales. Bajo su postulado se destaca la idea que el ser humano no se encuentra inserto en un medio natural, sino que vive en un mundo configurado simbólicamente. Ello tiene una importancia radical, pues los símbolos que se encuentran en relación con determinados significados (letras, palabras, etcétera) son compartidos por personas que viven dentro de una determinada cultura. Tal conjunto de símbolos y significados compartidos, permiten la definición o redefinición de situaciones sociales y de las acciones que se influyen mutuamente. De dichos procesos de definición, surgen las posiciones sociales y las conductas de rol (padre,

madre, hijo). Las interacciones transmitidas simbólicamente pueden repercutir en el sistema simbólico y de roles, produciendo su transformación y cambio a largo plazo.

La forma en que esta postura epistémica entiende el conocimiento, queda conformada por un continuo de procesos de interacción, por medio de los cuales se produce la realidad social y donde ella es dotada de significado. De esta manera, es la dinámica de producción de significado por parte del actor social el eje conceptual y metodológico que se desea relevar. Herbert Blumer (1969), principal representante del interaccionismo simbólico, consideró que la comprensión de los fenómenos sociales debe centrarse en el entendimiento de tres premisas básicas:

- Las personas actúan respecto de las cosas y de otras personas, sobre la base de los significados que estas cosas y personas tienen para ellas. Por tanto, los actores sociales no responden sólo a estímulos o exteriorizan guiones culturales. El significado lo determina la acción; es decir, no hay patrones determinantes que rijan la conducta de las personas.
- Los significados son productos sociales que surgen durante la interacción: el significado que tiene una cosa para una persona se desarrolla a partir de los modos en que otras personas actúan con respecto a ella en lo que concierne a la cosa que se trata. Una persona aprende de las otras a ver el mundo.
- Los actores sociales asignan significado a las situaciones, a otras personas, a las cosas y a sí mismos a través de un proceso de interpretación. Las personas están constantemente interpretando y definiendo de acuerdo a las cosas que les ha tocado vivir.

Escribe Blumer (1969: 5): "Este proceso tiene dos pasos distintos. Primero, el actor se indica a sí mismo las cosas respecto de las cuales está actuando; tiene que señalarse a sí mismo las cosas que tienen significado. En segundo lugar, en virtud de este proceso de comunicación consigo mismo, la interpretación se convierte en una cuestión de manipular significados. El actor selecciona, controla, suspende, reagrupa y transforma los significados a la luz de la situación en la que está ubicado y de la dirección de su acción". Con ello Blumer desea señalar justamente el proceso de interpretación y definición que deben realizar los actores sociales, cada vez que transitan por situaciones diferentes.

Desde este enfoque, los grupos, organizaciones y comunidades se encuentran constituidos por actores sociales que se encuentran insertos en procesos permanentes de significación e interpretación del entorno circundante. Se destaca así, que una explicación verdadera es el resultado de un acuerdo social e históricamente condicionado, donde la forma de definir la realidad social queda expresada por lo que es posible aprehender de ella. Este proceso de conocimiento es efectuado por medio de los sentidos y se elabora a través de la mente de los actores.

Ello pone un punto de inflexión con el enfoque analítico, pues la realidad, para el interaccionismo simbólico, nunca será reflejada en su verdadera naturaleza. Con ello, se pone énfasis en la idea de que se puede adoptar el papel del otro para comprender conductas por medio de la definición de la "situación" desde el punto de vista de los participantes. Dicha postura tiene enormes implicancias para el criterio de validez del conocimiento, pues él ahora pasa a depender del consenso que es necesario desarrollar entre aquellos que interpretan esa realidad. Sus datos son los discursos sociales y el contexto de justificación es el significado cultural.

Haciendo este brevísimo repaso de consideraciones epistémicas, es necesario indicar los aportes y contribuciones de la etnometodología en las técnicas cualitativas. La etnometodología puede ser entendida como un tipo de investigación particular cuyo foco de atención se encuentra en las formas que adquieren las acciones cotidianas, sean ellas conversaciones, formas de saludo, despedida, preguntas y cuestionamientos. Para ello, se excluye de su programa el estudio de las causas o formas de existencia de determinadas formas de conducta. La etnometodología centra su enfoque en el conocimiento cotidiano que disponen los individuos sobre su propia sociedad y el uso en que dicho conocimiento es puesto en juego en sus acciones cotidianas de interacción con otros. La complejidad de su análisis consiste en poder determinar la forma en que los actores sociales aplican reglas abstractas y percepciones de sentido común a situaciones concretas.

De aquí, las realidades humanas, las de la vida cotidiana, se manifiestan de muchas maneras: a través del comportamiento e interacción con otros miembros de su grupo, de mímica, de gestos, del habla y conversación, etcétera. Ello requiere ser estudiado a fondo, con el objeto de llegar a una adecuada interpretación. De este modo, todo investigador cualitativo se enfrenta a un conjunto de impresiones, documentos y notas que lo desafían a buscar el sentido o los sentidos que puedan tener. Sin embargo, no se pretende abordar la realidad social desde cero; se usa, con prudencia, los recursos que la propia sociedad le ofrece. La interpretación estará influida por instrumentos

locales, como categorías reconocidas, vocabulario familiar, tareas organizativas, orientaciones profesionales, cultura grupal y otros marcos conceptuales que les asignan significado a los asuntos en consideración.

Por ejemplo, Harold Garfinkel (1917), fundador de la etnometodología, tuvo por interés de estudio el dar cuenta cómo las personas interaccionan en el marco de las estructuras sociales de la vida cotidiana, dando valor a preguntas fundamentales sobre los fenómenos que se dan por sabidos en la vida y en la acción, cómo se hacen las cosas y cómo se han hecho desde siempre (Garfinkel, 1984). Para este autor, las actividades, las circunstancias y el razonamiento sociológico prácticos poseen un lugar equivalente a lo banal ordinario y a lo trascendental extraordinario. En este sentido, lo social se encuentra en constante construcción, por lo que los hechos sociales sólo pueden ser entendidos en cuanto son concebidos como realizaciones que tienen cabida en una sociedad determinada.

La forma que poseen los etnometodólogos de comprender la realidad social los vincula estrechamente con el análisis institucional y el de la pragmática, al poner el acento en los procesos que los miembros de una conformación social utilizan para reconocer el mundo y hacerlo familiar. La tarea del investigador es dar cuenta de los medios utilizados por los miembros de la sociedad para ordenar su vida común. Para ello requiere indicar una estrategia que le permita descubrir lo que hacen los miembros de un determinado colectivo o comunidad, para posteriormente desentrañar el significado íntimo del mundo social al que pertenecen. Esto implica realizar un muestreo cualitativo que permita focalizar la mirada de las observaciones y la realización de análisis que posean pertinencia y adecuación.

Ontología	Realista/subjetivista, la realidad existe "allá afuera"; sin embargo, se encuentra influida por dimensiones históricas y contextuales. El conocimiento de lo social se realiza por medio de un involucramiento activo del investigador.
Epistemología	Dualista/objetivista, los que son esenciales en la adopción de una activa e inclusiva mirada del investigador para dar cuenta de estructuras latentes. Los valores y otros juicios emitidos por el actor social son incluidos de forma automática, por considerarlos ricos y densos en la explicación de lo social.
Metodología	Naturalista. La realización de estudios en condiciones naturales, asociados a "donde ocurren las cosas", se vuelve algo necesario e indispensable. Preguntas y técnicas se dirigen al rescate de significados profundos. Surgen explicaciones asociados a lo simbólico.

Las implicancias más directas de los enfoques antes descritos para la metodología cualitativa, dicen relación con la necesidad de rescatar las percepciones e intereses más profundos de los actores sociales. La misma idea de "actor social" que se desenvuelve en un "escenario", como si se tratara de una obra, en la cual despliega consistentemente diversos roles o papeles que deben ser bien interpretados, van justamente en esta dirección. Este es el caso de Goffman (1984); por ejemplo, en sus clásicos estudios en instituciones, donde el individuo queda prescrito al rol mayoritario que desenvuelve o le es asignado.

De esta manera, la influencia sobre la metodología cualitativa se despliega en la consideración de un contexto social determinado —interacción social—, el cual es descrito en forma profusa y sostenida, por medio de técnicas de levantamiento de información pertinentes.

El desarrollo e implementación de dispositivos técnicos de levantamiento de información de campo, realizada en contextos naturales, se colige como necesaria e indispensable. Estrategias de muestreo intencionado o "bola de nieve" se infieren como fundamental de implementar, de acuerdo a la realidad del fenómeno en estudio. Técnicas como la observación participante adquiere un nuevo matiz, al permitírsele al investigador dar cuenta, en un contexto no intencionado, de fenómenos sociales como una experiencia de primera mano, que se supone cualitativamente distinta a aquella que pueda provenir de un relato.

En el caso de la entrevista, ella se complejiza para dar cuenta de estructuras latentes y de sentido. Este es el caso de la utilización de la entrevista en profundidad o su variante etnográfica (Spradley, 1979), por medio de la cual se entregan consejos y directrices para formular preguntas orientadas a develar significados. Del mismo modo, el desarrollo de etnografías complejas, denominada "descripción densa", fue desarrollada profusamente (Geertz, 1973), y orientada a dar cuenta de símbolos y significados.

1.2.3. El caso de la teoría fundamentada

Hemos indicado que este capítulo pretende destacar los aportes que presentan los distintos paradigmas a la investigación cualitativa. En el caso de la Grounded Theory, no nos encontramos hablando de un "paradigma", tal como lo hemos tratado en este texto. No obstante, su influencia sobre el desarrollo de la metodología cualitativa ha sido tal, que merece tratarse

con algún nivel de detenimiento. Grounded Theory no es sólo un método ni un modo de trabajo —que también lo es—, sino que su importancia radica en ser la única propuesta que emerge desde la metodología cualitativa, que pretende a partir del levantamiento de datos empíricos, elaborar teorías explicativas de rango medio sobre fenómenos sociales.

La teoría fundamentada fue propuesta en forma original por dos sociólogos, Barney Glaser y Anselm Strauss, a fines de la década de los años sesenta del siglo pasado, y ha sido revisada y ampliada en diversas direcciones. Los estudios desarrollados por Glaser y Strauss sobre el personal hospitalario en contacto con pacientes diagnosticados como moribundos, sirvieron de información privilegiada para su desarrollo. Uno de los focos de interés principal de la teoría fundamentada consiste en ofrecer una base de racionalidad que permita establecer la conformación explicativa, generada y desarrollada por medio de la información que se produce en el proceso de investigación. Tal como lo indicara Merton con el concepto de "Teorías de alcance medio", Glaser y Strauss (1967) entienden que la teoría fundamentada ayuda en la conformación de conocimientos que permiten estrechar las diferencias entre la investigación empírica y la conformación de explicaciones al respecto.

Un punto importante que se debe tener en cuenta es que esta perspectiva no ha permanecido estática y unificada; por el contrario, se ha visto enriquecida por diversos enfoques y actualizada a los complejos fenómenos de principios de siglo. Por ejemplo, en investigaciones más recientes, Strauss y Corbin (1990[a]) implementaron una serie de procedimientos que debían ser observados por quienes desearan utilizar tal teoría, a lo que Glaser se distanció, argumentando que habían llevado la teoría a un proceso de descripción que resultaba forzado.

El enfoque de la teoría fundamentada es una metodología general que permite desarrollar explicaciones a partir de la información que ha sido generada de forma sistemática; de modo que se convierte en una forma que permite reflexionar a partir de la información cualitativa y la construcción de explicaciones. La teoría fundamentada se sustenta en una serie de principios analíticos que tienen por fin generar conceptos y desarrollar líneas de explicación sobre fenómenos sociales a partir del material proveniente de estudios de casos. De esta manera, la teoría fundamentada no constituye en sí misma una técnica o una metodología de análisis de información, pese a que entrega directrices y orientaciones en tal dirección. Su objetivo es más bien una forma de realizar análisis sociológico proveniente de la información generada de forma cualitativa, lo cual incluye la utilización de herramientas metodológicas características, como es el caso de la definición de diseños investigativos por medio del muestreo teórico o la realización de análisis de "comparaciones constantes".

Glaser y Strauss pretenden fomentar el uso, aplicación y rigurosidad de análisis en los métodos y las técnicas cualitativas, tanto como lo han sido las cuantitativas. Su principal referente conceptual es el interaccionismo simbólico descrito en este mismo texto; sin embargo, es tributario también de los aportes de la sociología cualitativa de Ervin Goffman y las obras de J. Dewey, G. Mead y C. Peirce, en lo que dice relación con el énfasis analítico dado al concepto de acción y la definición de una situación problemática. Un elemento importante del desarrollo de esta forma de hacer investigación cualitativa radica en la fuente interaccionista de la acción de la cual se nutre (Legewie y Schervier-Legewie, 2004). Es así como para Strauss, las normas y prescripciones que regulan el comportamiento humano no permanecen fijas e inmutables en la sociedad, sino que requieren ser negociadas de forma continua, en cada situación concreta. La investigación social pretende justamente describir estos procesos de interacción negociada. Del mismo modo, reciben los influjos de la tradición sociológica de la Escuela de Chicago y el fomento que esta casa de estudios impuso en la utilización de métodos y técnicas cualitativas en la investigación de fenómenos sociales complejos, en los que destacaron el trabajo de campo y la aplicación de la técnica de observación participante y entrevistas abiertas, no estructuradas.

La teoría fundamentada posee como premisa fundamental el sostener que los diversos niveles de generalidad en las explicaciones, es decir, la construcción teórica, es un paso indispensable en la constitución del conocimiento sociológico. Es más, si se pretende desarrollar un tipo de explicación sobre un fenómeno social concreto, el investigador no debe nunca ni en ningún momento limitarse a realizar una mera descripción, por medio de codificaciones y análisis de información que resulte ser significativa.

La utilización de las técnicas cualitativas, como la entrevista abierta y no estructurada, los distintos tipos de observación y las técnicas cualitativas basadas en la conformación de grupos, deben encontrarse constantemente bajo observación, análisis y reinterpretación no sólo de la información que permiten generar, sino ellas mismas en cuanto técnicas que son utilizadas en la generación de conocimiento. En este sentido, Glaser y Strauss entienden que cualquier tipo de avance en la generación de explicaciones teóricas se encuentra en íntima y estrecha relación con los procesos de generación de información. Ello se aplica indistintamente para investigadores que es-

tablecen explicaciones a partir de una serie de información generada en el trabajo de campo o la empiria, así como para aquellos sociólogos que realizan explicaciones e intelecciones que se sustentan en modelos teóricos.

Glaser y Strauss (1967) entienden que existe una fuerte y estrecha interrelación en el desarrollo de una teoría, en cuanto proceso explicativo, y la generación de categorías comprensivas y sus propiedades particulares, como las hipótesis. Las categorías poseen la virtud de permitir al investigador cualitativo dar cuenta de los incidentes; es decir, una serie de fenómenos, hechos o acontecimientos particulares, que poseen una gran significación, y que aparecen en el material del investigador por medio de la utilización de sus diversas técnicas. Las propiedades, en cambio, dicen relación con las características más concretas que son susceptibles de ser conceptualizadas, como es el caso de una idea, cosa, actividad, acontecimiento, etcétera. Tanto las categorías como las propiedades poseen un carácter estrictamente analítico-conceptual, lo cual incluye procesos de clasificación y taxonomía, pero no se restringe a ello, por lo que son indispensables en la elaboración de las explicaciones.

Para la teoría fundamentada, las categorías deben ser definidas de acuerdo a varias propiedades. Tal proceso, denominado dimensionalización por sus autores, permite establecer una serie de distinciones, las que se plasman en dimensiones y subdimensiones. Como es presumible, las categorías, debido a su generalidad, contienen información de diversa índole, pero que guardan entre sí cierto grado de afinidad y complementariedad. Las categorías centrales cumplen la labor de integrar y densificar la explicación. A su vez, las hipótesis hacen referencia a una serie de respuestas provisionales sobre las relaciones conceptuales que se establecen entre categorías y entre diversas propiedades de categorías.

Glaser y Strauss (1967) indican que la forma de desarrollar la teoría fundamentada puede realizarse por medio de dos vías no excluyentes entre sí, las cuales poseen importantes implicancias para la investigación social cualitativa. La primera de ellas dice relación con criterios de muestreo y calidad, y se vincula con la técnica del *muestreo teórico*. El muestreo teórico consiste en la selección de nuevos casos que lleva a cabo el investigador de acuerdo al potencial que posee para contraer o expandir los conceptos y teorías en uso. El segundo elementos tiene que ver con el análisis de la información generada. En este sentido, el *método comparativo constante* permite al investigador de forma simultánea, codificar y analizar la información generada por medio de la aplicación de técnicas específicas, con el fin de establecer argumentaciones y explicaciones que aumenten el

conocimiento sobre un determinado fenómeno. Ambas orientaciones, el muestreo teórico y el método comparativo constante, serán explicados más adelante en este mismo texto.

Es posible construir un cuadro que resuma los postulados establecidos por las propuestas del interaccionismo y la teoría fundamentada. Tal cuadro sólo pretende establecerse como un referente explicativo de alta densidad, por lo que puede parecer a los ojos de otros investigadores como una simplificación de dichos enfoques. No obstante, creemos que esta proposición puede servir para describir sus propuestas fundamentales.

Ontología	Realista. La realidad social existe, aunque exige la participación activa del investigador, quien debe desarrollar instrumentos para captarla en "profundidad".
Epistemología	Dualista, continúa con la separación sujeto/objeto, aunque acepta la injerencia de cierta subjetividad por parte del investigador para dar cuenta de la "esencia" de lo social.
Metodología	Elaboración de técnicas y procedimientos especializados —descripción densa, método comparativo constante.

Haciendo un resumen del enfoque expuesto, puede indicarse que entienden, entonces, que el conocimiento es una realidad que es compartida, que surge por medio de una interacción entre el investigador y los actores sociales, donde una serie de condicionantes sociales, como valores y preferencias, median o influyen en la generación del conocimiento. El trabajo cualitativo es altamente valorado, pues estos enfoques privilegian realizar "trabajo de campo" e "inmiscuirse en la realidad", objeto de estudio, con el fin de realizar adecuadas descripciones e interpretaciones lo más fieles posibles. Como se observa, la noción misma de realidad no es cuestionada en lo más mínimo por estos enfoques. Su rescate, adecuado y pertinente, sólo puede ser realizado poniendo el acento en la "subjetividad e intersubjetividad", las que se conciben como instrumentos que permiten conocer el comportamiento humano.

Ello puede verse facilitado a través de un diseño emergente, el que se estructura por medio de una serie de hallazgos o constataciones que son identificadas a lo largo de la investigación. La validez de las aseveraciones realizadas en el estudio se garantiza por medio del diálogo, la interacción y la vivencia; es decir, se van concretando mediante una serie de consensos que surgen del intercambio de procesos de diálogo y reflexión de un

sentido compartido. Las exigencias para la metodología cualitativa son elocuentes, no sólo se exige un esfuerzo por orientarse hacia la comprensión de los fenómenos sociales, en el entendido que lleva a la identificación del sentido de lo que los actores sociales desean indicar con sus palabras y omisiones, sino también la posibilidad de construir generalizaciones que lleven a comprender el comportamiento humano en sociedad.

1.2.4. Investigación cualitativa y las propuestas estructuralistas y posestructuralistas

En términos generales, el estructuralismo tiene por objetivo la búsqueda de las leyes universales e invariantes de la humanidad que operan en todos los niveles de la vida humana, tanto en las sociedades menos complejas como en las más complejas. La fuente del estructuralismo moderno tiene su origen en la lingüística. La obra de Ferdinand de Saussure (1857-1913), recogida póstumamente en su *Curso de lingüística general,* destaca por su importancia en la lingüística estructural. Es particularmente relevante la distinción entre significante (forma fónica o imagen acústica) y significado (concepto mental al que corresponde la imagen acústica), conformando el dual signo lingüístico. Del mismo modo, separa al lenguaje en la lengua (sistema de signos) y el habla (manifestación particular de ese sistema en el acto de comunicación), tomando la lengua como objeto de estudio; la de diacronía (estudio del lenguaje a lo largo del tiempo) y sincronía (estudio del lenguaje en un determinado momento histórico); o la de paradigma (relación en ausencia entre los elementos que pueden formar parte de una enunciación) y sintagma (relación que se establece en presencia entre los elementos de la enunciación, lineal, en un tiempo y en un espacio determinados). Es labor de la lingüística lograr dar cuenta de esas leyes. La existencia de la lengua hace posible el habla. El habla constituye el discurso real, la manera en que los hablantes usan el lenguaje para expresarse.

La preocupación por la estructura se proyecta más allá del uso del lenguaje para estudiar todos los sistemas de signos. El estudio de la estructura del sistema de signos se denomina semiótica. La semiótica es un campo de estudios más amplio que la lingüística estructural al abarcar no sólo al lenguaje, sino también otros sistemas de signos y símbolos como las expresiones faciales, el lenguaje del cuerpo, los textos literarios y de hecho, todas las formas de comunicación.

La importancia de la perspectiva estructuralista se despliega con gran intensidad a partir de los trabajos del etnólogo francés Claude Lévi-Strauss, que incluye las relaciones entre la estructura del lenguaje y la cultura de una sociedad. Basándose en los aportes de Sausseare, Lévi-Strauss (1995) indica que los fenómenos culturales son fenómenos del mismo tipo que los lingüísticos. Asi como el lenguaje consta de unidades mínimas que capa tras capa (como en la geología), se ordenan según una serie de reglas para producir un significado, la cultura, que según Lévi-Strauss (1995) es comunicación, también se constituye de unidades mínimas que se combinan según ciertas reglas en unidades mayores que forman un significado. Descomponer la cultura en sus unidades básicas y comprender las reglas mediante las cuales se combinan, es entender el significado de la cultura. En resumidas cuentas, este es el método estructural. Este planteamiento abre la posibilidad de explorar las relaciones existentes entre lenguaje y sistema de referencia y el sistema de valoraciones y actitudes humanas frente a fenómenos naturales.

El punto de vista estructuralista considera la lengua como un sistema organizado por una estructura a descubrir y describir. La finalidad sería comparar las estructuras básicas de las diferentes lenguas, para elaborar modelos mínimos cuyas propiedades formales fueran comparables entre sí, con independencia de las unidades que las componen; es decir, alcanzar en última instancia, el modelo lógico de organización básica que establece la coherencia de estos sistemas convencionales que son las lenguas y que permiten la comunicación, dadas sus determinaciones formales.

El método de Lévi-Strauss parte de un principio fundamental, que es la diferencia que existe entre relaciones, modelos y estructuras sociales. Las relaciones sociales son lo dado social, externo al sujeto. Ellas constituyen la realidad empírica. No son lo mismo que la estructura social. En el proceso de conocimiento, el modelo se encuentra entre ambas, uniéndolas. La materia prima para la construcción del modelo son las relaciones sociales, de las cuales debe partir, pero no se confunde con ellas. La función del modelo es la de trascender el plano de la observación empírica para llegar a una interpretación, que se aparta de los datos manifiestos y que tiene a la vista la posibilidad de descubrir una forma común a las diversas manifestaciones de la vida social. El modelo, partiendo de la realidad empírica, sirve para explicarla mostrando las características comunes de sus elementos.

De los modelos mencionados por Lévi-Strauss hay que mencionar los siguientes: los conscientes o inconscientes según el nivel en que funcionan. Entre los conscientes encontramos las normas, mientras que los inconscientes son del interés manifiesto del etnólogo. Los modelos mecánicos y

estadísticos, según sea su composición con la escala de los fenómenos. Un modelo mecánico es aquel cuyos elementos constitutivos se encuentran en la misma escala que los fenómenos; este es el caso de los grados matrimoniales prohibidos. El modelo estadístico es aquel cuyos elementos se encuentran en una escala diferente; por ejemplo, los matrimonios posibles. Modelo reducido es el que condensa en una escala menor los temas abordados en una escala mayor; por ejemplo, la escala del ámbito mitológico de América entera. El modelo, en la medida en que puede ser manipulado, es un instrumento de investigación, un procedimiento artesanal, operativo.

Otro supuesto en la obra de Lévi-Strauss se refiere a la estructura consciente e inconsciente del espíritu humano. Hasta 1965, Lévi-Strauss piensa que la estructura del espíritu humano no es temporal y existe a nivel inconsciente. Los fenómenos sociales de todo orden (lenguas, creencias o técnicas) son elaboradas por el espíritu a nivel inconsciente. Al no ser temporal precede a los factores irracionales provenientes del azar y de la historia, y funciona de acuerdo a leyes universales que hay que percibir, para lo cual el método estructuralista es el adecuado.

Junto a lo anterior, algunas tendencias posestructuralistas también realizaron aportes de interés en la metodología cualitativa, aunque el término mismo no posea un componente de homogeneidad en su interior. El posestructuralismo comparte una preocupación por establecer y cuestionar las jerarquías implícitas en la identificación de oposiciones binarias que caracterizan no solo al estructuralismo, sino a la metafísica occidental en general. El posestructuralismo está preocupado en reafirmar la importancia de la historia y en desarrollar al mismo tiempo un nuevo entendimiento teórico. Uno de los autores más recurrentes dentro de esta perspectiva es Michel. Foucault.

Uno de los ejes temáticos de mayor importancia en la obra de Foucault es el poder. Tanto es así, que no puede ser localizado en una institución —o en el Estado—; está determinado por el juego de saberes que respaldan la dominación de unos individuos sobre otros al interior de estas estructuras. El poder no es considerado como algo que el individuo cede al soberano, sino que es una relación de fuerzas, una situación estratégica en una sociedad determinada. Por lo tanto, el poder, al ser relación, está en todas partes, el sujeto está atravesado por relaciones de poder, no puede ser considerado independientemente de ellas. El poder, según dice, no sólo reprime, sino que también produce efectos de verdad y produce saber (Foucault, 1985).

Foucault desarrolló una teoría del discurso, que utilizó para problematizar instituciones como hospitales, manicomios, prisiones y escuelas. Su análisis no se centra únicamente en el aparato coercitivo y en su funcionamiento, sino en los discursos; es decir, en el lenguaje de las disciplinas que definen qué es un ser humano (Foucault, 1966). Se trata de los lenguajes de la burocracia, de la administración, de la medicina o del psicoanálisis —en definitiva, los lenguajes del poder—, al excluir al individuo de la sociedad y de determinar las condiciones de su admisión en ella. Su estrategia es describir en detalle cómo surgen las afirmaciones de verdad, qué fue lo que de hecho se dijo y escribió, y cómo esto encaja en la formación de los discursos. Quiere evitar toda interpretación y alejarse de los objetivos de la hermenéutica.

Entendemos que los enfoques de observación estructuralista y posestructuralistas no se agotan en los autores indicados. Sin embargo, no es nuestro objetivo en este libro realizar un tratamiento detallado y minucioso de ellos, sino más bien indicar su interconexión con la metodología cualitativa, relevando sus aportes específicos. De esta manera, es posible construir un cuadro que resuma los postulados establecidos por las propuestas de este enfoque. Este cuadro sólo pretende establecerse como un referente explicativo de alta densidad.

Ontología	Construida socialmente. La realidad social existe, poniendo en tensión al investigador al dar cuenta de sus estructuras trascendentales.
Epistemología	Crítica a una concepción dualista sujeto/objeto. Tal dualidad debe ser superada e incorporarse recursos como la historia y su interpretación.
Metodología	Elaboración de técnicas y procedimientos especializados —anclados en la significación y el símbolo—, y develamiento de estructuras de significación.

Algunos aportes específicos realizados a la metodología cualitativa desde estas perspectivas pueden ser identificados. Existe una valoración por desarrollar categorías de análisis que sean capaces de realizar adecuadas interpretaciones de lo social. En este sentido, análisis comparados sobre fenómenos sociales como los mitos y parentesco (Lévi-Strauss, 1995), o análisis históricos sobre el poder en distintos contextos (Foucault, 1985), han sido profusamente desarrollados.

Contextos específicos asociados al estudio de estructuras de sentido, vinculados a la semiótica y la semántica, inscritas en los discursos de los actores sociales, son uno de los focos preferentes de indagación. Por ello más que una forma de investigación asociada a técnicas para el levantamiento de datos, la contribución preferente para la metodología cualitativa se encuentra en el análisis del discurso, en su versión análisis estructural y su representación por medio del cuadro semiótico, propuesto por A.J. Greimas (1979), entendido como "la representación visual de la articulación de un conjunto de símbolos dados" (Greimas, 1979).

CONTROL DE APRENDIZAJE

- *Analice los elementos que se han rescatado de cada una de las etapas históricas descritas en el surgimiento de la investigación cualitativa.*
- *Elabore un cuadro comparativo con los enfoques epistémicos en investigación cualitativa, considerando su dimensión ontológica, epistemológica y metodológica.*
- *Describa y analice los principales elementos de las perspectivas analíticas de investigación social.*
- *Describa y analice los principales elementos de las perspectivas interpretativas de investigación social.*

CAPÍTULO 2

Constructivismo e interrelaciones entre la teoría fundamentada y la teoría de sistemas sociales

OBJETIVO GENERAL DEL CAPÍTULO

- *Presentar una propuesta innovadora para el estudio cualitativo, basada en la interrelación entre la teoría de sistemas sociales y la teoría fundamentada, denominada metodología de sistemas fundamentada, la cual se basa en un enfoque constructivista.*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL CAPÍTULO

- *Exponer los principales fundamentos de la concepción epistemológica constructivista y su relación con la metodología cualitativa.*
- *Identificar puntos de comparación entre el constructivismo sociológico aportado por la teoría de sistemas sociales autopoiéticos y la elaboración de explicaciones empíricas de la teoría fundamentada.*
- *Exponer argumentos, premisas y directrices que sustenten el planteamiento de una metodología de sistemas fundamentada.*
- *Exponer indicaciones fundamentales que permitan la utilización adecuada de la metodología de sistemas fundamentada.*

EL CAPÍTULO 2 pretende aportar a la profundización del debate sobre los aportes realizados por el constructivismo y la metodología cualitativa. Por este mismo motivo es desarrollado en un capítulo aparte. Su intención es no alterar el patrón de lectura que puedan tener el investigador iniciado en metodología cualitativa y la interrelación que hemos realizado con "paradigmas" en ciencias sociales que se encuentran relativamente consolidados y reconocibles por la comunidad científica.

Este capítulo responde en este sentido a la necesidad de realizar una mayor problematización del debate más reciente que está teniendo lugar. Por ello es que se pone especial atención a las interrelaciones entre la teoría fundamentada (Grounded Theory) y la teoría de sistemas sociales luhmanniana. Una versión preliminar de estas disquisiciones fue presentada al Congreso de Sociología Pre-Alas, en la mesa de metodología sociológica, llevado a cabo en la ciudad de Concepción, Chile, en noviembre de 2008.

2.1. Investigación cualitativa y las propuestas constructivistas

Concordamos con algunos autores (Denzin y Lincoln, 1998), cuando plantean que la metodología cualitativa ha vivido profundos cambios y transformaciones en las últimas décadas, que la ha llevado a cuestionar sus propios fundamentos, ello entendido como una doble crisis. Por un lado, de representación; es decir, cuestionamientos sobre si los investigadores

cualitativos pueden capturar de forma directa —sin intermediaciones— la experiencia vivida. Tal experiencia, se argumenta, es creada en un contexto social, el cual es descrito posteriormente por el investigador. Esta crisis incluye: a) la problematización por el acceso a fenómenos sociales desde un punto de vista cualitativo y b) la capacidad que tiene el investigador de producir un conocimiento objetivado en informes que tienen como base comunicacional el lenguaje.

Por otro lado, una crisis de legitimación, referido al criterio tradicional que permite evaluar e interpretar la problemática de la investigación cualitativa. Incluye los siguientes cuestionamientos: ¿cómo se logra la validez de un conocimiento cualitativo?, ¿cómo se consigue la generalización de un determinado conocimiento?, ¿cómo deben evaluarse los criterios de calidad de una investigación cualitativa?

Los investigadores cualitativos de principios de siglo XXI se encuentran actualmente frente a estas disyuntivas cuando pretenden llevar a cabo o reflexionar sobre sus investigaciones. Las salidas posibles a estos cuestionamientos pueden tomar desde nuestra perspectiva dos posiciones aparentemente dicotómicas. En primer lugar, dar cuenta de su quehacer: a) reafirmando su estatus de investigador, entendiendo que el proceso de conocimiento recae en la *expertise*; b) describiendo fenómenos sociales, los que se entienden como una realidad externa, abordable mediante sus técnicas; c) estudiar significados, construidos por actores sociales; y d) interpretando dichos significados mediante procesos más o menos convencionales —analíticos o hermenéuticos.

En segundo lugar, otros investigadores han tomado la opción de dar cuenta de su quehacer: a) relativizando su propio estatus, puesto que entienden que el conocimiento es un proceso generativo propio de la comunicación; b) realizando procesos de descripción de fenómenos sociales, entendidos como alterables y modificables; c) en los cuales el investigador cualitativo "construye" junto al actor una explicación que resulte más o menos plausible; y d) donde la eficacia de la explicación recae en su reconocimiento por una comunidad.

Centrémonos en el segundo de los aspectos considerados, por novedoso y más "radical". En contraposición a los postulados analíticos y neopositivistas, hermenéuticos, fenomenológicos, estructuralistas y posestructuralistas puede indicarse la emergencia de la concepción epistemológica constructivista. Esta postura, al igual que el enfoque analítico, no se circunscribe a una disciplina en particular de las ciencias sociales. Por el contrario, su transdisciplinariedad es una de las características y

virtudes más buscadas. Aquí podemos encontrar autores inspirados en la sociología del conocimiento de Berger y Luckmann (1968) o la teoría general de sistemas y de otras vertientes teóricas, como Heiz von Foerster, Humberto Maturana, Francisco Varela, Jesús Ibáñez, Niklas Luhmann. El presupuesto ontológico del constructivismo se ancla en la proposición que indica a la realidad social, y en cuanto tal, la entiende como múltiple y construida, por lo que no existe en forma tangible, única y fragmentable (Lincoln, 1990). Ello, como veremos más adelante, tiene una serie de implicancias para el proceso de explicación y generalización de la información cualitativa.

De acuerdo a esta postura, los argumentos científicos, el conocimiento, no pueden basarse en una "realidad" preexistente al ser humano. Es el investigador quien observa la realidad (observación en cuanto acto experiencial, no visual). Le está negado al investigador realizar otros tipos de conocimientos que no estén ligados a su propia experiencia (experiencia mística u otros tipos de conocimiento se incluyen en su propio experienciar). No es posible, en este sentido, dar cuenta de "realidades" que no ha experimentado. El acto de conocer se relaciona, entonces, directamente con la experiencia conocida (Maturana, 1997).

Desde el punto de vista epistemológico, la posición constructivista abandona la dicotomía sujeto/objeto del objetivismo, para reemplazarlo por la distinción observador/observación, lo que plantea una diferencia radical con los otros postulados. Bajo este enfoque, al sujeto cognoscente se le llamará observador, en cuanto ente capaz de vincular sus propios procesos cognoscitivos con su experiencia del vivir. La figura principal en el acto de conocer es el observador en la experiencia de observar. Una de las características principales del constructivismo es que el observador no es un supuesto ontológico a priori, pues no existe el observador separado u alejado de la observación. No existe observación sin observador ni observador sin observación, quedando así clausurada tal distinción. Como señala Maturana (1997), el observador aparece en la distinción del observar cuando nos preguntamos por el observador y el observar.

En cuanto sistema preocupado por el estudio del devenir social, las ciencias sociales pueden ser mejor comprendidas bajo este enfoque si se la trata como sistema de observación, donde su propia constitución como sistema observador la constituye como tal, por lo cual es imposible que elabore distinciones desde otra configuración. Una vez adquirida esta cualidad, todo acto cognoscente ocurre por medio de la observación realizada por el observador. Bajo este prisma, las operaciones que competen a las ciencias

sociales entran en juego cuando por medio de la aplicación de distinciones, un observador fija con sus indicaciones el mundo social.

Reflexiones inspiradas en el enfoque constructivista nos indican que la descripción de nuestras ciencias no refiere a la constatación de fenómenos sociales en sí, en cuanto ello remitiría a una observación de primer orden. La observación del observador es una observación de primer orden. Desde la perspectiva del cientista social, la observación de primer orden acerca de lo social no tiene cabida en nuestras formas habitualizadas de conocimiento. Esta última operatoria corresponde más bien a disciplinas ligadas a fenómenos naturales o si se prefiere físico-químicos, como la biología, la química y la física, las cuales utilizan de forma preferente métodos experimentales de investigación.

La observación de nuestras ciencias, en cuanto proceso de aplicación de distinciones, remite a una observación de segundo orden. ¿Quién realiza observación de segundo orden? Habitualmente, las ciencias cuyo objeto de estudio son observadores. Aquí entran las ciencias sociales. Es propio de las ciencias sociales que se dediquen a fenómenos de gran complejidad. Ello porque observan fenómenos como la cultura, la sociedad, la política, en sus diferenciaciones estatales y de regímenes gubernamentales, e incluso fenómenos acotados como la personalidad y la conciencia, y las formas y estrategias fiables y válidas de intervención en dichos fenómenos. Obviamente no es lo mismo observar la conciencia que las regularidades sociales, pero la operatoria de la ciencia es equivalente en su conformación funcional. Opera con los mismos mecanismos selectivos.

La observación de segundo orden pretende dar cuenta, en ciencias sociales, la observación de sistemas observadores (Luhmann, 1993; Ibáñez, 1991). Análogamente, el sistema de las ciencias sociales lo que hace es dar cuenta de la observación y descripción que realizan distintos observadores de fenómenos sociales. La importancia de entender a las ciencias sociales como un sistema observador de segundo orden recae en que esta perspectiva tiene el privilegio de poder distinguir y describir lo que otros observadores no pueden hacer, iluminando sus puntos ciegos o funciones latentes. La observación de segundo orden oferta posiciones para observar a otros observadores, mientras aplican sus distinciones en sus observaciones. Su objetivo central consiste en hacer distinguible las formas del distinguir. Su propio conocimiento emerge mediante operaciones de observación y descripción que indican cómo otros sistemas llevan a cabo sus operaciones y cómo, en dependencia de ellas, construyen su quehacer (Arnold y Robles, 2000).

En parte, la observación de segundo orden se relaciona con la distinción entre la perspectiva Etic —objetivismo u observación de primer orden— y la Emic —apunta a los esquemas y modelos de significación de los observados. La aplicación de estos términos en la teoría social fueron mejor explicados por Harris (1994), con el fin de diferenciar dos estrategias en investigación cultural: aquellas que dirigen su observación a las dimensiones de la cultura de acuerdo a categorías internas a ellas mismas y las que observan las culturas de acuerdo a categorías externas, propias de la ciencia.

Toda observación social representa la operación de esquemas diferenciadores —también abiertos a la observación—, que permiten consignar la realidad en un sentido u otro y hacer de ella horizonte para acciones y experiencias. La observación de las distinciones pretende dar cuenta de los esquemas que utilizan los sistemas sociales, los que pueden ser agrupados en conjuntos ordenados de distinciones. Conjuntos ordenados no significa necesariamente igualitarios, reglamentados o coherentes. La coherencia no tiene nada que ver con los fenómenos sociales estudiados, tal como lo señalara Radcliffe-Brown (1974). Con el término conjuntos ordenados hacemos referencia a que ellos tienen cabida en la sociedad y en la cultura. Desde orientaciones constructivistas los llamaremos ahora esquemas de distinciones, al poseer las propiedades antes expuestas (Flores, 2006a).

En cuanto objeto de estudio preferente, los esquemas de distinciones hacen posible la comprensión de un sistema social y cultural. Apelan, por ejemplo, a valores, creencias profundas, concepciones acerca del bien y del mal, la moral, creencias religiosas, el valor de la amistad, el dinero, entre otros. El registro de esquemas de distinciones abre la posibilidad, desde las ciencias sociales, de interceptar —interferir, intervenir— comunicaciones y adentrarnos en los fundamentos de lo social —expectativas cognitivas, explicaciones y haceres— en sistemas complejos.

En cuanto proceso de observación de segundo orden, el conocimiento de los fenómenos sociales se construye, dinámica y activamente, como resultado de operaciones de observación del sistema. Es el propio sistema científico el que realiza procesos de observación de la distinción realizada por los sistemas observadores de los sistemas sociales. Su descripción, propia del proceso de observación realizado, se encuentra ligada al mismo sistema. Ello, clausura la operación de conocimiento realizado por nuestras disciplinas, poniendo en tela de juicio las aseveraciones que indican que las ciencias sociales se realizan en los patrones sociales de los actores y no desde ella misma.

Esta constatación, por cierto, lo único que hace es abrir las posibilidades de nuestras disciplinas a futuras distinciones. La más importante dice relación con el criterio de aceptación de la comunicación generada en la investigación social. La contingencia nunca puede ser reducida del todo, por lo cual la comunicación de la descripción de la observación de la experiencia del fenómeno social no garantiza, en ningún caso, su aceptación. Ninguna observación realizada por el sistema, introducida en la sociedad como comunicación, tiene garantizada su comprensión ni menos aun su aceptación. Ella puede también no ser comprendida por la comunidad científica o puesta en tela de juicio, y sus efectos se encuentran siempre sujetos a la observación cuando se actualizan en la comunicación.

Un elemento importante de destacar desde el punto de vista constructivista, es que las explicaciones y descripciones que se realizan de las experiencias vividas por los observadores no reemplazan en ningún caso a lo que ellas explican o describen. El observador que las escucha o las rememora sólo hace eso: escuchar y rememorar, pero en ningún caso "vive" esa experiencia vivida y rememorada. La "realidad" de la experiencia vivida no puede ser "re-vivida". La "realidad" queda restringida al observador en su experiencia concreta y acotada, y lo transmitido por medios especializados se convertirá en una "nueva realidad" que alude a una experiencia concreta pasada, pero que no "es" la experiencia concreta pasada.

En este sentido, es interesante relevar los aportes realizados por el biólogo chileno Humberto Maturana (1986), y su implicancia para la metodología cualitativa, al cuestionar radicalmente la existencia de una realidad objetiva que se encuentre fuera del observador, y que a la vez pueda ser conocida por éste. Maturana, al partir de la premisa de la imposibilidad de distinguir entre ilusión y percepción, da cuenta de la improbabilidad de apoyar la tradicional investigación científica en el objeto externo o realidad objetiva, como un factor que permita validar el conocimiento científico. En este contexto, la objetividad tan propia de las concepciones tradicionales, pasa a ser relativizada o simplemente puesta entre paréntesis. Desde allí se emprenden decididos y obligados pasos hacia la descripción detallada de la perspectiva según la cual se hacen posibles las "observaciones" realizadas, las que adquieren "real" corporeidad *en* el lenguaje.

Para este biólogo, los dominios cognoscitivos son cerrados, por lo cual su validación no se produce por la referencia a condiciones exteriores. Por el contrario, ellos están determinados por el criterio de validación de las afirmaciones que les son propias y que especifican el modo de ser en él. La ciencia, vista como un dominio cognoscitivo, se encuentra definida por su

particular y consensual criterio de validación. Desde ahora y en adelante, el criterio de validación científica debe basarse en nuevas concepciones, de forma que sea comprendida como la proposición de un mecanismo generativo que a partir de la experiencia del observador, pueda explicar un objeto o fenómeno, usando otras experiencias distintas de aquellas que se explica, y que sea aceptada como tal por otros observadores a partir de su escuchar con algún criterio propuesto por ellos (Maturana y Varela, 1984: 14; Maturana, 1986: 116).

En este contexto, el planteamiento de Maturana constituye una redefinición de gran importancia para el quehacer científico. La rigurosidad propia de la investigación en la ciencia adquiere mayor relevancia por el carácter asumido en la explicación científica. La responsabilidad del investigador se hace inexcusable, dado que ya no puede responsabilizar de sus errores a un objeto externo, sino a su propia experiencia o a sus explicaciones de ésta.

La objetividad no debe ser comprendida en este sentido como adecuación al objeto, sino como una adecuación a un conjunto de criterios de validación aprobados por la comunidad de observadores. Las explicaciones, por otra parte, no reemplazan las experiencias que explican. Unas y otras tienen lugar en dominios fenoménicos distintos, dado que una explicación es una reformulación —en el dominio explicativo— de la experiencia.

Este punto de partida obliga, sin lugar a dudas, a replantear muchos de los supuestos implícitos con los cuales han operado tradicionalmente nuestras disciplinas. No constituye la intención de estas líneas hacer una revisión crítica de ellas. Sin embargo, al parecer algunos cientistas sociales cualitativos han reaccionado hace algún tiempo a nuevas y crecientes gradientes de complejidad en sus escenarios de estudio, desde diferentes puntos de vista. Tampoco ya no nos resulta extraño que se admita la coexistencia de variados tipos y niveles de objetividades presentes al interior de la sociedad, cada uno inserto en niveles de significación determinados, los cuales —de una u otra forma— limitan a su propio contexto los dominios explicativos y comunicativos provenientes de la ciencia. Las explicaciones disciplinarias comienzan a ser asumidas últimamente como tan solo una de las muchas posibles formas del conocer social.

Con el objeto de ilustrar de mejor manera las consideraciones indicadas anteriormente, es posible construir un cuadro resumen en el cual se expone la orientación empírico-analítica y su diferencia con la orientación constructivista. Al ser leído, se debe guardar recaudo de que no se pretende establecer una dicotomía entre ambas orientaciones, sino solo preten-

de servir de ejemplo de las convergencias y divergencias. Algunos autores (Arnold, 1998) han intentado realizar con anterioridad un esquema dicotómico entre ambas macroorientaciones sin mayor éxito, puesto que sus exposiciones han resultado ser imprecisas, confusas y demasiado simplificadas. Imprecisas y confusas, pues pone en un mismo nivel orientaciones epistémicas y características metodológicas; y simplificadas, en cuanto no permiten apreciar las convergencias y divergencias entre las orientaciones (Flores, 2006).

Orientación	Naturaleza de la realidad	Relación cognoscente	Propósito	Tipo de explicación
Empírico-analítica	Pre-existente Singular. Tangible. Fragmentable	Relación sujeto/objeto Objetividad. Neutralidad.	Generalizaciones. Leyes, explicaciones nomotéticas: Deductiva. Centrada en semejanzas.	Causal Primer orden
Constructivista	Construida. Múltiple. Holística. Divergente.	Distinción Observador/observación (Objetividad) Perspectivismo.	Explicaciones limitadas por el contexto y tiempo. Inductiva. Centrada en las diferencias.	Orientada al sentido Segundo orden

En resumidas cuentas, de acuerdo a la postura constructivista, la explicación de los fenómenos sociales no puede basarse en la existencia de una realidad preexistente, sino que es construida en el acto de explicación. El fenómeno cognoscente se realiza por medio de distinciones sucesivas, realizadas por un observador en el acto de observar, por lo que pretende superar la clásica relación sujeto/objeto. El investigador social es un observador externo, especializado en la observación de observadores; es decir, un observador de segundo orden. Asimismo, su propósito es establecer explicaciones sobre los fenómenos sociales, las cuales se encuentran limitadas por condiciones de contexto y temporalidad. Sin pretender realizar una generalización excesiva, técnicas cualitativas como el grupo de discusión se encuentran fuertemente ligadas a estas proposiciones. En el grupo de discusión, lo social emerge en forma espontánea, sin directrices aparentes del preceptor. El rescate de la comunicación dominante y la constitución de consensos y disensos, hace posible la emergencia de experiencias semánticas exitosas.

2.2. Puntos de encuentro entre la teoría de sistemas sociales autopoiéticos y la teoría fundamentada

Desde la postura de algunos investigadores, es posible realizar interesantes aproximaciones a la metodología cualitativa incorporando el constructivismo sociológico aportado por la teoría de sistemas sociales autopoiéticos y los intereses de elaboración de explicaciones fundada en la empiria de la teoría fundamentada. Sus aportes consisten básicamente en hacer converger la teoría de sistemas sociales (Luhmann, 1998), el constructivismo basado en distinciones (Luhmann, 1993; Spencer-Brown, 1979), la lógica del observador (Maturana, 1997) y la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967).

Ello puede ser sustentado, si recordamos cómo el propio Luhmann fue capaz de integrar elementos de disciplinas tan diversas como la biología (por ejemplo, por medio del concepto de autopoiesis de Maturana y Varela) o la lógica formal de Spencer-Brown. No obstante, desarrollos contemporáneos provenientes de otras áreas del saber no fueron incluidos de forma igualmente fructífera en su formulación de la teoría sistémica de la sociedad. El esfuerzo de vincular estas tradiciones radica en iluminar la presentación y explicación de diversos desarrollos en metodología cualitativa, que han intentado complementar desde las potencialidades de sus respectivos ámbitos, aquellas zonas más oscuras de la teoría de sistemas en su formulación luhmanniana. Es de especial interés las aportaciones que éstas pueden entregar hacia la resolución de la problemática de la investigación empírica.

Algunos autores han realizado interesantes aproximaciones en este sentido. Este es el caso de Mills, Bonner & Francis (2006), Charmaz, (2000; 2006), Gibson, Gregory & Robinson (2005), y Clam, (2000), entre otros, dentro de los cuales yo mismo me encuentro (Flores, 2006). Tales posiciones, en todo caso, comienzan a consolidarse, sobre todo con la reciente aparición del libro de Kathy Charmaz, el 2006, denominado *Constructing grounded theory: a practical guide through qualitative analysis.*

Estas tendencias en investigación cualitativa pretenden dar nuevas respuestas a antiguas preguntas, por lo que es normal que quienes suscriben la teoría fundamentada no necesariamente las compartan. Este es el caso de Glaser (2002), quien ha respondido con una negatividad rotunda a estas posiciones, defendiendo no sólo a la teoría fundamentada, sino al método comparativo constante como forma de análisis cualitativo alejado del constructivismo.

La cuestión radica en la posibilidad de discutir métodos de investigación cualitativos que respondan a la concepción de la sociedad como un nivel de emergencia distinto al individual. Se apunta a la superación de las tensiones propias de la perspectiva micro y macro social ante la observancia de la sociedad como un orden emergente de comunicaciones que es susceptible de ser modelada, sin atentar contra los presupuestos propios de su carácter contingente.

El precepto que guía es la necesidad de problematizar su dimensión empírica y sus potencialidades metodológicas, en vistas a la propia estabilización de la teoría en el sistema de la ciencia. Así enunciado, el desafío consistirá en identificar métodos que guarden una relación lógica entre el desarrollo de técnicas de producción y análisis de información, y los conceptos y obstáculos que una teoría como la de Luhmann identifica para la investigación social tradicional. En ese contexto se contempla a las modelaciones cualitativas como un campo potencialmente fecundo de desarrollo de una "metodología sistémica", que pasamos a denominar metodología de sistemas fundamentada.

La teoría de sistemas, como una teoría general, desarrolla ciertas expectativas acerca de lo que es observable, mientras la teoría fundamentada en cuanto método para la observación, entrega direcciones y pautas sobre cómo mirar lo social. Si puede plantearse una intersección teórica y práctica entre las teorías de sistemas y la fundamentada como la que aquí se plantea, esta última en esencia debería desarrollar operaciones que tengan lugar y trabajen dentro de las expectativas generadas en el nivel teórico general (Gibson, Gregory & Robinson, 2005; Charmaz, 2000 y 2006; Clam, 2000; Mills, Bonner & Francis, 2006).

Como sabemos, la teoría de sistemas social de Luhmann y la teoría fundamentada fueron escritas en épocas muy distintas del desarrollo sociológico. Parte de la tarea de comparación por lo tanto, implica reconocer que ambas llevan algunas distinciones intelectuales asociadas con la época en la cual fueron desarrolladas. Veamos a continuación algunos puntos de posible comparación:

a) En primer lugar, podemos decir que entre la teoría de sistemas sociales y la teoría fundamentada existe cierta convergencia en lo que podemos denominar el punto de observación de lo social. La teoría de sistemas sociales autopoiéticos se presenta a sí misma como el esfuerzo desplegado y consciente por realizar una descripción de la sociedad compleja. Para ello se sustenta en la lógica de las distinciones (Spencer-Brown, 1979) y en la teoría de la observación (Maturana, 1997). Tales esfuerzos interpretativos no implican necesariamente realizar una descripción "punto a punto" de lo social, sino avanzar sostenidamente en la elaboración de conceptos y categorías de alto nivel abstracto.

   La idea de descripciones altamente abstractas de lo social puede conectarse a la crítica que se hace a la teoría de Luhmann: de carecer de orientaciones metodológicas para poner a prueba los propios planteamientos de la teoría (Mascareño, 2006), entre los cuales se podrían incluir los referidos a la clausura total e imposibilidad de intervención externa. Con tal ausencia, ella aparece como una teoría que no genera sus propios mecanismos de irritabilidad y pone límites, quiéralo o no, a sus capacidades de autoaprendizaje. Esta teoría no aborda sistemáticamente con respecto a sí misma este problema, ni profundiza en la variedad de mecanismos existentes —tanto para las ciencias naturales como sociales—, a través de los cuales el programa metodológico, en complementación con el téorico, genera irritabilidad para el sistema.

   Por su parte, el esfuerzo de la teoría fundamentada se centra en producir comunicaciones científicas que posean un fuerte componente empírico; es decir, que sus afirmaciones se sustenten inductivamente por medio de la evidencia proporcionada por los sistemas sociales. Ello implica un esfuerzo decidido por realizar explicaciones con certero valor heurístico (Glaser y Strauss, 1967).

b) En segundo lugar, es posible indicar que ambas orientaciones teóricas poseen una declarada perspectiva ontológica desde la cual pretenden realizar sus descripciones de lo social. En este sentido, la teoría de sistemas sociales autopoiéticos, aunque se sustenta en el concepto mismo de contingencia, posee en su noción de sistema el fundante concepto que permite la observación de la sociedad (Luhmann, 1993). Los sistemas existen y pueden ser descritos por medio de la sociología, explicando su función y operatoria. En el caso de la teoría fundamentada, el presupuesto ontológico se sustenta en la capacidad para generar descubrimientos en el mundo de lo social a partir de evidencia cualitativa. Las descripciones de los actores no sólo son tomadas como verídicas,

sino que ellas son el fiel reflejo de fenómenos existentes en el mundo de lo social. En este enfoque, los fenómenos hablan y el investigador descubre las relaciones y el orden inmanente (Glaser, 2002). Ello se encuentra en concordancia con los presupuestos ontológicos definidos para las perspectivas paradigmáticas en investigación social cualitativa (Denzin y Lincoln, 1998).

c) En tercer lugar, podemos sostener que ambas orientaciones realizan un decidido esfuerzo por establecer indicaciones lo más adecuadas posibles sobre el mundo social. Desde la perspectiva luhmanniana, la teoría de sistemas permite realizar distinciones operantes que tienen por función hacer indicaciones en el mundo social. De esta manera, la teoría se convierte ella misma en un proceso generativo —también creacional— y a la vez inclusiva. Generativa, en cuanto la teoría permite establecer indicaciones de sistemas en lo social. Porque los sistemas son capaces de generar distinciones, por medio de sus operaciones básicas (sistema/entorno), parece posible describir lo social. Inclusiva, en cuanto lo distinguido incorpora necesariamente lo no distinguido, por contraste u oposición (Spencer-Brown, 1979). En la teoría fundamentada, por otra parte, se plantea la necesidad de que el investigador cualitativo elabore afirmaciones que se encuentren orientadas a distinguir fenómenos sociales, de forma de hacer emerger la estructura teórica. Tales distinciones, elaboradas en códigos de diverso tipo y categorías de análisis, se encuentran orientadas a desarrollar creativamente explicaciones hipotéticas sobre fenómenos (Glaser y Strauss, 1967).

d) En cuarto lugar, ambas perspectivas, desde sus particulares puntos de arranque, sostienen el requerimiento conceptual de la iteración y la variación, según indican algunos autores (Clam, 2000). Como lo plantea la teoría luhmanniana, cada diferencia que se construye al describir lo social, desde su primer evento itera y produce un núcleo de redundancia y también de variación (Luhmann, 1998). La iteración es la diferencia básica que permite el desarrollo del proceso de los sistemas, mientras que la variación es la diferencia marginal. En cada distinción su lado positivo es el lado que el sistema reconoce y en que las operaciones del sistema ocurren y es conocido como la "indicación". La observación en sistemas de comunicación siempre lleva el lado oscuro de la distinción en el corazón de la observación, entonces ambos momentos de la observación son "efectuados" en la operación de la observación. Por ejemplo, a la ciencia como un sistema social le

concierne el establecimiento de la verdad y haciéndolo no puede evitar también designar lo que es falso.

En el mismo sentido, en la teoría fundamentada todo comienza con un núcleo de redundancia a partir de una primera observación, activándose un proceso que permite variaciones posteriores. La observación ocurre denotando semejanzas y diferencias en las observaciones de observaciones. En otras palabras, una declaración u observación son catalogadas/indicadas y luego resumidas por una segunda observación. Cuando la observación sigue, los incidentes similares podrían ser observados y éstos son notados como similares o diferentes. Los incidentes que son similares no indican la variación adicional, mientras que los incidentes que son diferentes necesitan ser notados por indicación de la variación en códigos existentes o sugiriendo el desarrollo de nuevos códigos. Algo que no ha sido codificado aún está por ser integrado en la teoría por cambios constantes de su estructura. Por lo tanto, la teoría es justificada únicamente por la interpretación de sus operaciones, lo cual hace que la teoría fundamentada "emerja". En síntesis, desde la redundancia, se genera variación y las estructuras comunicativas emergen desde la observación.

Como se ha indicado, las iteraciones propias de la teoría fundamentada producen redundancia y variación en la comunicación emergente. Estos procesos conllevan el desarrollo de una "saturación teórica", y la formalización de la estructura de la categoría central por medio de "las familias teóricas". Una "familia teórica" es aquella que resulta a partir de categorías complejas. Por ejemplo, la identidad se puede componer de: autoimagen, autoconcepto, autovaloración, autoevaluación, autorrealización, etcétera.

Si se quiere vincular la teoría de sistemas sociales autopoiéticos con la teoría fundamentada, es posible justificar tal sintonía a partir del concepto de observación, donde una indicación es aplicada y reaplicada.

2.3. La emergencia de una metodología de sistemas fundamentada

Desde nuestra perspectiva, es posible vincular la teoría sociológica de sistemas autopoiéticos con las operaciones metodológicas de la teoría fundamentada. Entendemos que ello implica forzar ambas teorías a transitar

caminos metodológicos —en el primer caso— y teóricos generales (no empíricos) —en el segundo— que no han contemplado y sobre los cuales no necesariamente poseen respuestas adecuadas. Sin embargo, entendemos que existen argumentos suficientemente poderosos como para intentar una utilización como la aquí expuesta.

Un argumento a favor de la conciliación de ambas perspectivas, dice relación con la constatación que han realizado diversos autores sobre la utilización de la teoría fundamentada como una forma de análisis comunicativo de lo social, y no necesariamente como una forma de hacer análisis sociológico. Por ello es que la teoría fundamentada ha llegado a estar tan inmersa dentro de varios campos profesionales de investigación, como la enfermería, la educación o el trabajo social, haciéndose cada vez más autónoma de la empresa sociológica. Por otro lado, podemos indicar que la teoría de sistemas proporciona un marco sociológico general que permitiría anclar las distinciones sociales de la teoría fundamentada.

Junto con esto, nuestro objetivo ha sido sopesar el grado en el cual la combinación entre las teorías de sistemas y la fundamentada puede generar conocimiento para el mundo social. Por ello se propone esta metodología alternativa. Esta aproximación implicaría perfilar la noción de "observación de sistemas fundamentada" y los productos generados, como proponen algunos autores (Gibson, Gregory & Robinson, 2005), podrían ser llamados entonces "metodología de sistemas fundamentada". Nos gustaría sugerir ese nombre para la metodología que estamos proponiendo, ya que profundiza mucho más en la idea de sustentar elementos, relaciones entre elementos y conceptos por medio de información empírica.

La metodología de sistemas fundamentada, como aquí se sugiere, debiera sustentarse en una serie de premisas y directrices, las que detallamos a continuación:

a) En primer lugar, el análisis social cualitativo debe centrarse en develar la comunicación presente en la sociedad. La comunicación, como hecho social por excelencia y elemento mínimo de lo social, aleja el análisis sociológico de la acción y su tradición antropocéntrica, centrada en la persona (Luhmann, 1993). Ello, en cierta medida, es coincidente con el análisis realizado por la metodología cualitativa, pues por medio de la utilización de las técnicas nos interesa rescatar la semántica que se encuentra presente en la sociedad (Gutiérrez y Delgado, 1994) en cuanto dicha comunicación es tributaria de un nivel de emergencia distinta a la individual, creencia sociológica que lleva más de cien años (Durkheim, 2003).

Analizar la comunicación permite aislarla como fenómeno social y observar en ella otras distinciones; por ejemplo, su mecanismo especializado de transmisión, el lenguaje, dispositivo que permite hacer reflexiva la comunicación. Es con el lenguaje que la comunicación puede referirse a sí misma (Luhmann, 1993) y completarse como "cierre" comunicativo. Ello no siempre ha sido bien entendido, pues nuestras técnicas cualitativas habitualmente se despliegan en ambientes interaccionales y tendemos a personalizar la información. La misma idea tan arraigada en metodología cualitativa de "actor social" que tiene cabida en un "escenario", confunde y personaliza el análisis. Muchos consejos y directrices pretenden justamente hacer tratable esta complejidad personal; por ejemplo, la misma idea de Rapport. El análisis debe hacerse sobre la comunicación que emerge por medio de la aplicación de las técnicas y ella debe ser entendida como distinta de las disposiciones personales que le dieron origen. Por ejemplo, cuando realizamos/analizamos historias de vida, nos interesan los casos particulares en cuanto ellos son el reflejo de la semántica que tiene cabida en la sociedad y no necesariamente en sus características estructurales. De ahí la importancia del muestreo teórico, tal como lo realizó Lewis en sus obras *La cultura de la pobreza* y *Los hijos de Sánchez*. Si la comunicación es selectividad coordinada (Luhmann, 1993), entonces la doble contingencia hay que entenderla como productora de emergencia social, no como la puesta en juego de significados intersubjetivos, y que puede ser rescatada por medio de técnicas cualitativas.

b) Si centramos nuestro análisis cualitativo en la comunicación, entendemos que ella es "generada" (Maturana, 1997) y co-construida entre un observador y un sistema observado (Rodríguez, 1992). Se entiende que no es una realidad externa "observada" o "levantada"; no es una cosa ni tampoco un dato que está allá afuera, lejos de la experiencia del observador como se ha propuesto desde la sociología clásica (Durkheim, 2003). En este sentido, nos atrevemos a proponer el reemplazo de la idea de dato empírico, que explicita una idea de realidad inmanente, externa al investigador, por el concepto de información, la que debe ser generada por medio de la utilización de las técnicas cualitativas. Para ello, seguimos a algunos autores (Maturana, 1997), que plantean el reemplazo de la idea de objetividad tradicional —entendida como un argumento explicativo que tiene por fin la obligato-

riedad de aceptación de los enunciados—, por la de objetividad, que reúne las características antes descritas por nosotros; y la noción de realidad representada, por la noción construcción de conocimiento. En tal tránsito, se debe tratar la observación de distinciones presentes en la comunicación como fuente de análisis, ya que ellos son la expresión de los medios observacionales e interpretativos disponibles en el repertorio de la sociedad.

c) La metodología cualitativa genera conocimiento, estableciendo distinciones pertinentes sobre las comunicaciones que realizan los sistemas sociales parciales en la sociedad. La distinción es el trazo que marca una diferencia, la cual denota dos lados de un fenómeno (Spencer-Brown, 1979). No es posible conocer sin establecer una distinción, pues la distinción permite "crear diferencias". Lo que hace la distinción es interrumpir un continuo entre lo que se observa y lo que permanece en el trasfondo: se refiere a algo que se indica *(indication)* y simultáneamente se distingue del resto *(distinction)*. La operación de la observación siempre comprende los dos momentos de indicación y distinción, que aparecen conjuntamente: cuando se tiene una indicación se tiene siempre una distinción y viceversa. Tales reflexiones son consistentes con la idea de codificación abierta de la teoría fundamentada (Glaser y Strauss, 1967). La función de los códigos es justamente realizar una abstracción, altamente conceptual, del material objetivado —sea una transcripción o una imagen— que dispone el investigador. Por medio de los códigos se realiza un proceso de "síntesis" del material registrado, uniendo propiedades y dimensiones (Glaser, 1978). Este proceso no deja de ser creativo y altamente construido por el investigador.

   Como lo sugiere la lógica del observador (Maturana, 1997; Rodríguez, 1992), no se pueden generar explicaciones sobre fenómenos sociales, si ellos son considerados en forma independiente de las operaciones mediante las cuales se generan. De este modo, la investigación cualitativa permite y hace posible el conocimiento mediante la observación y descripción de observaciones; es decir, haciendo distinciones e indicaciones cuyos resultados constituyen horizonte o piso para la emergencia de nuevas distinciones e indicaciones en forma recursiva (Spencer-Brown, 1979). Sabemos que una vez trazada la primera distinción, todas las distinciones siguientes tienen su base en ella; sin embargo, no puede ser traída a la sociedad sino en cuanto comunicación.

d) En cuarto lugar, si aceptamos la centralidad de la comunicación, entonces es objetivo de la metodología cualitativa buscar sus elementos comunes en los sistemas propios de la diferenciación vertical establecidos por la teoría de sistemas: interacción, organizaciones y sociedad (Luhmann, 1998). Ello supone evidenciar una serie de problemas, los que deberían ser salvados por nuestras técnicas. Por ejemplo, el acceso a los sistemas funcionalmente diferenciados de la sociedad no es directo. Sabemos sus problemas y su comunicación dominante, pero no sus características específicas. Asumimos que la tradición indica que nuestras técnicas se encuentran ancladas en sistemas interaccionales. En este sentido, las técnicas cualitativas, desde la perspectiva de una metodología de sistemas fundamentada, debería generar estrategias que permitieran encontrarse orientadas a relevar la comunicación dominante de los sistemas parciales de la sociedad, no sólo dando cuenta de sus códigos, sino también programas y operatorias específicas. Este trabajo se encuentra en fase de desarrollo por diversos autores, aunque reúnan otras perspectivas metodológicas (Mascareño, 2006).

   Menos problemáticos resulta el acceso de las técnicas cualitativas a sistemas de menor complejidad, como organizaciones e interacciones. En el caso de las organizaciones, algunos autores han propuesto el desarrollo de estrategias cualitativas que sean capaces de dar cuenta de la recursividad de las decisiones y sus premisas latentes (Rodríguez, 1992). Ello obliga a abordar en forma adecuada el problema de la formalidad/informalidad organizacional. La formalidad se representa en el ámbito decisional como lo previsto que ocurra, lo formal, lo que debe suceder. Asociado a su estructura, procesos y procedimientos. Lo informal recae en lo no previsto, no decidido y esperado; es decir, contingente (motivaciones específicas, satisfacción, liderazgo, identificación y compromiso, etcétera). Las técnicas cualitativas aparecen como adecuadas para dar cuenta de las comunicaciones de decisiones y expectativas condensadas.

   En el caso de las interacciones, se debe reconocer la ventaja evidente que poseen nuestras técnicas cualitativas al desplegarse en estos ambientes, lo que no implica necesariamente que no puedan capturar información de otras complejidades sistémicas. Con tal afirmación contradecimos las propuestas desarrolladas por otros autores, quienes ven en las técnicas cualitativas una limitante estructural para dar cuenta de su complejidad (Mascareño, 2006). Nuestra propuesta es entender que cuando realizamos investigación cualitativa, nos encontramos des-

plegando técnicas que nos permitan generar información en la sociedad que no requiera necesariamente copresencia, aunque la suponga. Los medios técnicos de registro y el despliegue de instrumental virtual comienzan a dar luces de que estos procesos de indagación son posibles de realizar por medio de nuestras técnicas.

e) En quinto lugar, quisiéramos relevar la importancia de la utilización de técnicas grupales. Si seguimos los postulados del punto b) y d), las técnicas cualitativas debieran ser reconceptualizadas para dar cuenta de la complejidad de la sociedad moderna. Los instrumentos deben focalizarse en una observación que apunte a desentrañar las formas del ver y del leer cotidiano —de acuerdo a las operaciones en las cuales basan sus observaciones; es decir, quedar desplegadas en la búsqueda de la semántica comunicacional. Desde nuestra perspectiva, este es el caso de las técnicas grupales que aparecen como más apropiadas para capturar tal semántica —*focus groups* o grupos de discusión. La particularidad de los grupos como forma de análisis sociológico es de por sí interesante, sobre todo en el caso de los grupos de discusión, si él es entendido desde la distinción de la autopoiesis del sistema de comunicación y de la inclusión del observador en el sistema observado; es decir, la *re-entry* del investigador y de la contextura que produce su observación de segundo orden (Ibáñez, 1979). Esto es claramente un paso más allá de la clásica pregunta si se puede estudiar la sociedad desde fuera de la sociedad.

   Sin embargo, desde la perspectiva aquí expuesta, hay que abandonar casi todo lo que dice Ibáñez sobre su constitución como sistema, anclado en la interacción y en el lenguaje, y su fundamento socioanalítico y estructural. Ello, de suyo, implica en términos prácticos olvidarse de Ibáñez y refundar la técnica, lo cual no necesariamente es una mala idea. No obstante lo anterior, técnicas grupales como los *focus groups* y los grupos de discusión, utilizados con los recaudos teóricos y metodológicos aquí expuestos, privilegian el conocimiento de los fenómenos desde el punto de vista de la comunicación emergente, de acuerdo a sus categorías y distinciones significativas, validadas por la misma comunicación, lo que se encuentra en estrecha relación con el constructivismo y los preceptos de la autopoiesis.

   Entendemos que las técnicas grupales desarrollan en sí mismas un tipo de comunicación en la sociedad que reúne una serie de atributos que las hacen ser preferidas por la metodología de sistemas fundamentada. Por ejemplo, privilegiando los procesos de autoconformación del grupo —al desincentivar su preexistencia y negar su característica de grupo natural—, dan cuenta de su autorreferencia comunicativa —toda comunicación relevada es comunicación del grupo—, observando su clausura operativa —toda comunicación que emerge es comunicación en el grupo— y de su determinismo estructural —no pueden existir elementos y relaciones que no sean los elaborados y propuestos por el propio grupo.

   Igualmente decimos que las técnicas grupales permiten el rescate de comunicación en la sociedad para contraponerla a la idea de que estas técnicas pueden ser un reflejo de la comunicación de la sociedad. Según han propuesto algunos autores (Mascareño, 2006), entendemos que los grupos de discusión y *focus groups* no tienen la capacidad como para reproducir punto a punto la comunicación de la sociedad, como el muestreo estructural pretende resolverlo. En este sentido, no concordamos con aquellos que plantean que los grupos de discusión tienen la capacidad de representar estructuralmente hablas presentes en la sociedad (Ibáñez, 1979), pero tampoco aceptamos la idea de que lo social puede ser descrito en forma transparente, sin interferencia del observador (Maturana, 1997).

f) Si la comunicación de los sistemas es el referente de la metodología cualitativa propuesta en este texto, entonces surge como un elemento importante la pregunta por el sentido. El sentido es el medio que permite la creación selectiva de todas las formas sociales. Tiene una forma específica, cuyos dos lados son realidad y posibilidad, o también actualidad y potencialidad. De este modo, es la premisa para la elaboración de toda experiencia: se presenta como un excedente de referencias de un dato experimentado a ulteriores posibilidades de experimentar. Es la forma que ordena el experimentar determinando la referencia a ulteriores posibilidades: presentación simultánea de real (actual) y posible (potencial). Como dice Luhmann, en el caso de la comunicación, el sentido ofrece posibilidades de conexión que permitirán al sistema producirse y reproducirse (Luhmann, 1998). El sentido ofrece una cierta disponibilidad de posibilidades de actualización y dentro de ellas, también la posibilidad de la negación. En cuanto el sentido se constituye sólo en sistemas sociales, el experimentar y actuar del sentido son determinados en operaciones de observación de un sistema social (comunicación). El sentido da forma a la operación de los sistemas sociales e igualmente permite distinguir los límites de un sistema que lo constituye respecto a su entorno, por lo que se habla de los límites de sentido. Se trata de

ayudas selectivas y no de límites espaciales o territoriales. Los límites del sentido demarcan el ámbito de posibilidades al interior de un sistema, por lo que vuelven observable tal sistema como contexto selectivo que produce sólo las propias operaciones, distinguiendo un desnivel de complejidad entre sí y su entorno.

Para la metodología cualitativa, el sentido es un orden emergente. El método y las técnicas cualitativas, de esta forma, son puestos en tensión para capturar el sentido de la comunicación en sistemas sociales; es decir, el dispositivo que permite la emergencia de los sistemas y constituye sus límites comunicativos.

2.4. Reflexiones para el uso de una metodología de sistemas fundamentada

Bajo los principios de una metodología de sistemas fundamentada, se argumenta que la realidad social no puede ser entendida como algo externo al observador que la describe (Maturana, 1997), como lo indican las orientaciones positivistas y pospositivistas (Denzin y Lincoln, 1998). De esta manera, se entiende que los fenómenos sociales pasan a ser comprendidos como co-construcciones, producidos en ambientes que privilegian comunicaciones dinámicas y activas.

En cuanto la sociedad se clausura mediante la comunicación, mecanismo que no es atribuible a aspectos externos, sino que constituye la operación misma que el sistema social produce y reproduce, correspondiendo a la distinción entre información, participación y comprensión —es decir, transformando las diferencias en diferencias (Luhmann, 1998)—, es necesario establecer algunas directrices e indicaciones a fin de utilizar en forma adecuada una metodología de sistemas fundamentada:

a) Sin lugar a dudas, la investigación cualitativa es tremendamente creativa e interpretativa. Nuestros investigadores ya no vuelven del campo con innumerables datos recolectados en material empírico, para ser analizados en las universidades y centros de estudio. Comienza a asumirse que el proceso de generación de conocimiento cualitativo tiene mucho de interpretación y de co-construcción, lo que obliga al investigador a realizar un continuo tránsito que va desde sus notas y técnicas a la escritura de sus interpretaciones y viceversa, tantas veces como sea posible. Este proceso descriptivo incluye la escritura de un "texto" que intenta ajustarse al proceso experiencial de investigación vivido y aprendido, pero que no necesariamente refleja la dinámica social "tal cual es".

b) Exponer las comunicaciones co-construidas y registradas por medio de las técnicas cualitativas a la mirada de múltiples observadores. Ello se consigue estableciendo instancias adecuadas que permitan generar ambientes donde observadores, observaciones y medios de observación sean rescatados en procesos comunicativos que privilegian el reconocimiento de lo social desde el punto de vista de sus miembros, por medio del relevamiento de sus categorías y distinciones significativas, validadas por ellos mismos. Ello no implica desconocer el determinismo estructural propio de todo sistema, sino que releva el punto de vista desde el cual se realizan las observaciones.

c) Generar descripciones plausibles de distinciones y esquemas de distinciones atribuibles a la comunicación co-construida. Para el caso de la indagación social cualitativa, es importante tener presente que ella misma debe encontrarse orientada a rescatar el sentido de la comunicación. Este proceso se encuentra unido al relevamiento de las explicaciones que los propios actores sociales realizan de sus categorías de análisis, las cuales les permiten ordenar el mundo social circundante. Debemos reconocer que ninguna observación agota todas las posibilidades de distinción. Siempre se trata de una perspectiva. Con ello, rescatamos la comunicación explícita, dejando de lado estructuras latentes. La observación puede someterse ella misma a la observación, con el objeto de develar sus puntos ciegos, las distinciones no distinguidas. En este sentido, se requiere la utilización de técnicas cualitativas que fomenten la observación de estos puntos ciegos, no distinguidos ni previstos.

d) Movilizar las capacidades de observación y multiplicar los planos a ser tomados en cuenta aumentando la complejidad. Para lograr esta situación, se privilegiará, por ejemplo, la utilización de técnicas cualitativas que sometan juicios, análisis y observaciones a la observación de los descritos. Talleres que expliciten las orientaciones investigativas, fomento de la participación de los observadores en los resultados de las indagaciones, informantes calificados que participan en los estudios, etcétera, son algunas de las alternativas que pueden ayudar a ampliar la variedad de la observación, disminuyendo la incongruencia y acercando las observaciones realizadas.

e) No renunciar a la posibilidad de esquematizar lo social. Avanzar hacia la utilización de una metodología de sistemas fundamentada supo-

ne necesariamente entender que lo social puede ser suficientemente capturado como para realizar esquemas de análisis que sean puestos a consideración de los sistemas observados, a fin de garantizar su poder descriptivo. Tanto la teoría de sistemas (Luhmann, 1998) como la teoría fundamentada (Glaser, 1978) sostienen la necesidad de utilizar conceptos y categorías de alto valor explicativo, que permita avanzar en la representación esquemática de lo social.

Es posible construir un cuadro que resuma los postulados establecidos por las propuestas constructivistas y sus interrelaciones entre teoría fundamentada y teoría de sistemas sociales.

Ontología	Los fenómenos sociales son construcciones (sociales), que operan en consecuencia. Su constatación exige el involucramiento activo del investigador, quien debe desarrollar estrategias e instrumentos apropiados para distinguirla.
Epistemología	Monista, basada en la lógica de las distinciones observador/observación. No puede darse uno sin el otro. No se requiere la existencia de una objetividad o subjetividad implícita, sino perspectivismo.
Metodología	Elaboración de técnicas y procedimientos especializados —co-construcción. Técnicas de recogida de información asociada a grupos. Técnicas de interpretación vinculantes con la teoría fundamentada.

CONTROL DE APRENDIZAJE

- *Releve la importancia que para la investigación cualitativa podría significar el lograr una interconexión entre la teoría de sistemas sociales autopoiéticos y la teoría fundamentada.*
- *Indique y explique cuatro puntos de encuentro entre la teoría de sistemas y la teoría fundamentada.*
- *Señale las ventajas que presenta la metodología de sistemas fundamentada planteada en el capítulo.*
- *¿Qué tipo de técnicas podrían ser utilizadas en mejor forma para el desarrollo de una teoría de sistemas fundamentada?*

CAPÍTULO 3

Principios y directrices generales en investigación social cualitativa

OBJETIVO GENERAL DEL CAPÍTULO

- *Presentar los elementos metodológicos básicos para la realización de una investigación social de corte cualitativo.*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL CAPÍTULO

- *Identificar las características comunes a las diversas modalidades de investigación social de corte cualitativo.*
- *Comprender los rasgos básicos de las principales opciones metodológicas que permiten la realización de una investigación de corte cualitativo.*
- *Formular adecuadamente un diseño de investigación social de corte cualitativo.*

3.1. Una antigua discusión. Estrategias cualitativas y cuantitativas de investigación social

No cabe duda de que los métodos cualitativos y cuantitativos se han desarrollado al unísono, respondiendo a orientaciones y estrategias diferenciadas al interior de nuestras ciencias, que pretenden comprender de la mejor forma posible los fenómenos sociales.

En nuestras disciplinas, el antecedente más claro de la dicotomía entre estrategias cualitativas y cuantitativas de investigación se encuentra en el debate que generó la obra de Thomas Znaniecki *El campesino polaco en Europa y América,* y los estudios desarrollados por la Escuela de Chicago que abogaban por el predominio y orientación de metodologías cualitativas basadas en las historias de vida y la observación participante. Durante los años cuarenta y cincuenta, del siglo XX, predominó un enfoque más matematizable y cientificista, centrado en la técnica de la encuesta y en la verificación de las hipótesis puestas en juego. A mediados de los años sesenta y principio de los setenta se observó un nuevo apogeo de la mirada humanista/cualitativa de investigación social, centrada ahora en las perspectivas fenomenológicas y comprensivas. Actualmente, el debate en torno a ambas perspectivas pareciera del todo trasnochado, al insistirse en la complementariedad y acercamiento entre ambas perspectivas, impulsada por la necesidad explicativa y comprensiva sobre los fenómenos sociales.

No obstante lo anterior, en los escritos de algunos autores (Alvira, 1983; Pérez, 2001) es posible encontrar una serie de atributos sobre los métodos cualitativos y cuantitativos. De ellos se suele mencionar que los

métodos cualitativos: a) postulan una concepción holística fenomenológica; b) inductiva; c) estructuralista; d) orientada al proceso; e) propia de la antropología. Por otro lado, los atributos de los métodos cuantitativos quedan designados por poseer: a) una concepción global positivista; b) ser hipotético-deductivos; c) particularistas; d) objetivos; e) orientados a los resultados; f) y propio de las ciencias naturales. Como puede verse, en tales declaraciones se entremezclan un conjunto de argumentos poniéndolos al mismo nivel de análisis. Por ejemplo: características propias de las metodologías enunciadas (holística versus particular), connotaciones disciplinarias (propios de la antropología versus propio de las ciencias naturales), distinciones epistemológicas (fenomenológica versus positivista), enunciados teleológicos (orientadas al proceso versus orientados a los resultados), entre otros.

Desde nuestra perspectiva, deseamos resaltar lo inapropiado que resulta confundir dichos niveles de análisis. Consideramos que una comparación pertinente entre ambas metodologías debe centrarse tan solo en sus características distintivas, puesto que ellas no se encuentran circunscritas a una perspectiva epistemológica determinada, a una disciplina o una finalidad. Entendemos que una investigación cualitativa puede realizarse perfectamente desde una orientación empirista positivista y al revés, darse la posibilidad de realizar una investigación cuantitativista desde una orientación constructivista-sistémica, puesto que en tales enunciados no se agotan sus cualidades.

Junto a estas observaciones, a mediados de los años ochenta, surgieron una serie de críticas y reticencias por parte de diversos investigadores, a la hora de establecer una separación dicotómica entre métodos cualitativos y cuantitativos (Cook y Reichardt, 1986; Álvarez, 1986; Trend, 1986). Para el caso que nos ocupa en estas páginas, toda investigación cualitativa, al igual que su símil cuantitativa, poseerá una variedad de atributos que la harán tener ventajas y desventajas, encontrar soluciones y enfrentar problemas, de acuerdo al fenómeno social que pretenda abordar. Un esfuerzo de comparación de atributos entre metodologías cualitativas y cuantitativas podemos encontrarlos en la tabla que se presenta a continuación.

Orientación Cuantitativa	Orientación Cualitativa
- Interesado en elaborar explicaciones de fenómenos sociales, sustentadas en distribuciones numéricas.	- Interesado en la comprensión de la conducta del actor social, orientada hacia el sentido.
- Idea de objetividad científica. Control de las variables.	- Observación naturalista. Escaso control de las variables.
- No fundamentada en la percepción del actor social, generalmente orientado a la comprobación y confirmación.	- Fundamentada en la percepción del actor social, generalmente orientado al descubrimiento.
- Utiliza hipótesis.	- Utiliza conjeturas.
- Busca la fiabilidad, preocupado por la generación de datos que sean repetibles.	- Busca la validez, preocupado por la generación de datos orientados al sentido, intensos y profundos.
- Mayormente generalizable. Estudio de casos múltiples.	- Mayormente no generalizable. Estudio de casos particulares.

De acuerdo a esta división de atributos propios de orientaciones cuantitativas o cualitativas, sus diferencias no se encuentran en las formas de ver el mundo o entender el quehacer científico, sino en cómo se posicionan en torno a fenómenos sociales concretos, cuáles son los aspectos o dimensiones que están relevando, etcétera. Como señala Alvira (1986), la discusión entre métodos cualitativos y cuantitativos se encuentra viciada de raíz, pues se identifica cada método con un paradigma distintivo; se sostiene una radical oposición entre ambas orientaciones; y se oculta la posibilidad de que puedan ser utilizados en forma conjunta en investigaciones sociales.

No obstante lo anterior, para Bryman (1988) debe indicarse una serie de problemas que asumirá toda investigación cualitativa:

- *La observación y la interpretación.* El problema del acceso directo a las experiencias de vida de los actores sociales es un tema aún en discusión. Que el investigador sea capaz de observar la realidad social con los ojos de los actores ha sido cuestionado fuertemente por la antropología (Geertz, 1973). Se entiende que la observación es selectiva tanto para el actor como para el investigador, quien suele observar y describir lo observado desde la lógica científica, muchas veces alejada de las consideraciones de la vida cotidiana de los actores.

- *La relación entre teoría e investigación.* No queda lo suficientemente claro el uso, aplicación y elaboración de teorías en la investigación y la consideración del punto de vista del actor social. Ello, por cierto, revitaliza una antigua discusión basada en estrategias de conocimiento inductivas y deductivas.
- *La generalización a partir del estudio de caso.* Muchos de los estudios de caso descritos en textos de ciencias sociales han generalizado sus conclusiones a determinados colectivos, comunidades, grupos o clases sociales. El alcance de los estudios de caso queda delimitado al objeto de estudio de la investigación, por lo que la extrapolación hacia otros conglomerados aparece como del todo inapropiada.

Esta constatación nos lleva a entender que tanto los métodos como las técnicas, cualitativas y cuantitativas, no deben observarse como una díada de pares opuestos e irreconciliables. Tanto desde un interés investigativo como práctico, existen buenas razones para abogar por una complementariedad entre ambas metodologías. Desde un interés investigativo, se debe reconocer que independientemente de la perspectiva epistemológica escogida, la elección de metodologías cualitativas o cuantitativas se encuentra determinada por el problema de investigación.

3.2. Principios básicos de la metodología cualitativa

Habitualmente, en los planes de estudio de las disciplinas que integran las ciencias sociales, los alumnos de pregrado poseen una formación previa en metodología de la investigación, antes de iniciar sus estudios en métodos y técnicas cualitativas. Esta formación previa puede referirse a asignaturas de metodología de la investigación propiamente tal, como a asignaturas donde se den a conocer estrategias, procedimientos y directrices de investigación social cuantitativa. Con esto, los estudiantes o profesionales e investigadores iniciados, han adquirido una serie de conocimientos previos de epistemología de la ciencia, lo que es un tema de investigación, la forma en que debe plantearse un problema y los objetivos, sean generales o específicos, la formulación de conjeturas y/o hipótesis, y el diseño metodológico habitual. Ello representa en sí mismo un avance en la formación de dichos alumnos y profesionales o investigadores.

Cabe preguntarse, si existen diferencias significativas entre los diseños de investigación que siguen una orientación cuantitativa de aquellos que siguen una cualitativa. Existe cierto consenso en varios autores que esta pregunta debería responderse de forma afirmativa (Ruiz Olabuénaga e Ispizua, 1989; Vallés, 2000). Sin embargo, sus implicancias no se encuentran del todo claras. Vallés (2000), por ejemplo, avanza sobre esta cuestión, indicando que ambas metodologías no deberían verse como una díada de polos opuestos, sino más bien un continuo entre ambos. Ello por cierto, no implica negar que exista una variedad de particularidades y diversidades claramente definidas y delimitables, las que deben ser respetadas y seguidas, cuando se desea realizar una investigación de carácter cualitativo o cuantitativo.

En cuanto al diseño que utiliza la investigación cualitativa, se entiende que reúne las características clásicas de investigación social antes descrita. Con frecuencia, un investigador opta por un diseño de investigación cualitativo cuando trata de desarrollar estudios no experimentales y bajo un enfoque descriptivo. Ello se privilegia cuando no poseemos un conocimiento que se encuentre suficientemente consolidado sobre el fenómeno en estudio. En este sentido, un argumento importante para elegir un diseño de investigación con metodología cualitativa dice relación con la respuesta que debe darse a la pregunta de investigación. Aquellas preguntas que tienen por finalidad indagar fenómenos sociales desde la lógica interna de los fenómenos, poniendo atención en los actores sociales, los significados atribuidos a las cosas y en general, percepciones y representaciones de la realidad, son elementos privilegiados para la metodología cualitativa. Por ejemplo, preguntas como las siguientes: ¿cuáles son las creencias y percepciones que poseen los actores sociales sobre el liderazgo en la organización? ¿Qué significa ser inmigrante ilegal en un país europeo? ¿Cómo concibe la vida y la muerte un enfermo terminal? Son algunos ejemplos que pueden ilustrar preguntas que decidan por un tipo de investigación de corte cualitativo.

Para ahondar más en este tema, algunos autores (Morse, 1994) nos indican la existencia de diversas fases que deben ser seguidas hasta completar el proceso de investigación cualitativa.

1. Fase de reflexión.
   - Identificación del tema y preguntas a investigar.
   - Identificación de perspectivas paradigmáticas.

2. Fase de planteamiento.
   - Selección de un contexto.
   - Selección de una estrategia, incluida la triangulación metodológica.
   - Preparación del investigador.
   - Escritura del proyecto.
3. Fase de entrada.
   - Selección de informantes y casos.
   - Realización de las primeras entrevistas y observaciones.
4. Fase de recogida productiva y análisis preliminar.
5. Fase de salida del campo y análisis intenso.
6. Fase de escritura.

Todo ello puede ser completado con un conjunto de tareas y decisiones que deben tomarse a la hora de realizar una investigación, como es el caso de reajustes propios del cronograma de tareas, la realización de nuevas técnicas cualitativas, su postergación o ampliación a otras muestras y decisiones vinculadas a la estadía en el campo, sea de entrada o abandono, o de análisis y presentación y escritura del informe.

Generación de información en la investigación social cualitativa

Habitualmente en el desarrollo de nuestro vivir cotidiano, nos encontramos de forma constante y sostenida generando y analizando información de diverso tipo. Por ejemplo, si decidimos comprar una casa, nos informaremos en las agencias de ventas acerca de sus características: los precios correspondientes a distintos tipos de casas, ubicaciones en el espacio urbano, metros cuadrados, habitaciones, etcétera. Cuando vamos al supermercado, deseamos aprender un idioma, comprar un auto. Los ejemplos son múltiples, pues éste es un proceso que hacemos todos los días y a lo largo de toda nuestra vida.

Cuando pretendemos realizar investigación que posea el carácter de científica, la generación de la información debe tener una serie de exigencias que se encuentren acorde con el método científico:

- La información debe ser tratada de forma sistemática y organizada. Se expresará en un conjunto de operaciones cuyo fin es la obtención de información.

- La información tiene que ser clara. Los propósitos para los cuales es generada deben ser explicitados.
- Se asegurarán garantías suficientes de fiabilidad y validez.
- De acuerdo a las características del fenómeno que se estudiará, y las características de la investigación, se deben seleccionar las técnicas o procedimientos que se consideren más pertinentes.

Los procedimientos de generación de información han sido definidos por Ketele y Roegiers (1993) "como el proceso organizado que se efectúa para obtener información a partir de fuentes múltiples, con el propósito de pasar de un nivel de conocimiento o de representación de una situación dada a otro nivel de conocimiento o representación de la misma situación, en el marco de una acción deliberada, cuyos objetivos han sido claramente definidos y que proporcionan garantías suficientes de validez".

Con el objeto de que la información generada tenga la mayor fiabilidad y validez, en ciencias sociales es pertinente utilizar un conjunto de técnicas sobre el mismo fenómeno estudiado. Ello permite contrastar la información generada con la utilización de diferentes procedimientos. No nos es desconocido que toda técnica de investigación adolece de ciertos "puntos ciegos" que deben ser corregidos con la utilización de pluritécnicas, lo que ya discutimos en este mismo texto sobre las estrategias cualitativas y cuantitativas de investigación social, y que avanzaremos más adelante. En este sentido, es necesario recordar que no existen métodos en el vacío. Los métodos de investigación social requieren de una serie de técnicas para la generación de información. Los métodos y las técnicas se encuentran en concordancia y éstas no pueden ser usadas en forma independiente de aquél.

¿Qué significa, entonces, una técnica? Una primera aproximación permite dar un significado a la palabra desde la perspectiva etimológica. La voz griega *tekné* significa "habilidad, arte u oficio", por lo que se deduce que es la habilidad que se requiere en el desarrollo de algún oficio o arte. De una manera general, entendemos por técnica al conocimiento/habilidad operacional que permite el control, registro, transformación o simple manipulación de una parte específica de la realidad. Se trata de procedimientos utilizados por una determinada ciencia, disciplina o profesión, en el campo propio de su ámbito o sector de estudio, o intervención. Esta nomenclatura nos indica que las técnicas, en el ámbito metodológico, son instrumentos para una estrategia cognitiva y/o de acción/intervención.

Respecto a las técnicas, podemos indicar que en ciencias sociales es posible observar que ellas han intentado aumentar y perfeccionar sus formalismos, a fin de lograr una mayor fiabilidad y validez. Esta noción parece provenir del influjo naturalista y por cierto, de las ciencias naturales, lo cual ha tenido una serie de implicancias negativas en la valoración de las dimensiones cualitativas de comprensión de los fenómenos sociales. Y en segundo lugar, la intención de la utilización de la técnica se encuentra dada por consideraciones culturales, sean ellas provenientes de grupos corporativos, éticas, filosóficas, etcétera.

Un avance en esta línea lo propone el criterio de triangulación y el de saturación teórica. El criterio de triangulación es entendido como el uso de diversas perspectivas o diferentes observadores, o varias fuentes de datos cualitativos/cuantitativos. De acuerdo a algunos autores —tres al menos—, es una garantía de fiabilidad o robustez, y asimismo sirve para reducir las replicaciones y también suprimir la incertidumbre de un solo método (Denzin y Lincoln, 1998). Glaser y Strauss (1967) proponen el criterio de saturación teórica (de una categoría), con el objeto de juzgar cuándo dejar de muestrear los diferentes grupos relevantes a una categoría. Saturación implica que el investigador no encontrará datos adicionales por medio de los cuales seguir desarrollando una categoría.

3.3. Características distintivas de la investigación cualitativa de fenómenos sociales

La investigación cualitativa es un proceso de indagación que obtiene datos del contexto en el cual los eventos ocurren. En este sentido, puede ser entendido como un esfuerzo por describir los fenómenos sociales que tienen cabida en escenarios naturales. Por ello se realiza un registro descriptivo de una serie de hechos, donde se relevan las palabras de las personas, habladas o escritas, tal y como ellas las pronuncian, así como la conducta observable. Taylor y Bogdan (1992), en un estudio ya clásico sobre métodos cualitativos de investigación, constatan la existencia de diez características distintivas de la investigación cualitativa de fenómenos sociales. Nuestra propuesta se inspira y basa en dicha nomenclatura, pero además incorpora elementos novedosos y actualizados de algunas características distintivas en la investigación social.

1. *La investigación cualitativa es inductiva.* Se entiende que quienes desean realizar una investigación con carácter cualitativo son capaces de elaborar conceptos, ideas y comprensiones a partir de una serie de datos, y no necesariamente con el objeto de poner a prueba sus teorías o comprobar hipótesis.
2. *La investigación cualitativa sigue un diseño flexible.* Tal como lo plantean varios autores (Glaser y Strauss, 1967; Strauss, 1984; Taylor y Bogdan, 1992; Vallés, 2000), los estudios cualitativos poseen como característica la posibilidad de modificar o alterar su diseño mientras se avanza en la ejecución misma del estudio. Ello no se contradice necesariamente con la explicitación de objetivos claramente formulados ni la definición de un arranque muestral (ver apartado). Para casos concretos —como trabajos de campo etnográficos o exploratorios—, las problemáticas a investigar pueden incluso comenzar siendo formuladas de forma general, pues son los fenómenos los que deben guiar el diseño.
3. *Posee una perspectiva holística y sistémica.* La investigación cualitativa requiere observar los escenarios sociales desde una perspectiva integral, holística y sistémica. Se entiende que los fenómenos que estudiamos se encuentran interrelacionados unos con otros, de forma aparente o latente, por lo que no puede dejar de pensarse en las posibles relaciones entre ellos.
4. *Los fenómenos sociales, así como las personas, grupos y comunidades, no son reducidos a variables de estudio.* La investigación cualitativa entiende que los fenómenos de su interés son muchos más ricos, variados y complejos que la reducción que puede hacer una teoría, una perspectiva determinada o los conceptos utilizados por una disciplina en particular.
5. *La investigación cualitativa es naturalista e intenta interactuar con quienes son encasillados en el rol de informantes de forma natural y no intrusiva.* Pretende realizar una comprensión del escenario en profundidad y es sensible a los efectos de alteración de los escenarios provocados por el investigador.
6. *Intenta desarrollar explicaciones que utilicen los marcos de referencia de las personas, con sus expresiones y significados.* Los investigadores cualitativos se identifican con las personas que asumen el rol de informantes, con el objeto de comprender los fenómenos desde su perspectiva.
7. *La investigación cualitativa entiende que todos los escenarios son dignos de estudio.* No existen escenarios, temas, actores sociales (comunidades, grupos, personas) que sean más o menos importantes que otras.

Igualmente, cuando se inicia el estudio en un escenario social determinado, se debe poner atención en las sorpresas, lo que causa asombro y extrañeza. Asumir tal actitud, supone encontrarse siempre abierto a las diferencias, a aquello que no aparece como algo evidente o común para el investigador.

8. *Los investigadores cualitativos consideran a los fenómenos sociales como una co-construcción realizada entre ellos y sus informantes.* Entienden que la utilización de sus métodos se encuentran asociados a formas y pautas de conocimiento validadas socialmente por la comunidad científica. Su utilización no hace más que una reducción o simplificación de los fenómenos estudiados. Las posiciones, afirmaciones y declaraciones entregadas por los informantes son también simplificaciones de esos fenómenos realizadas desde perspectivas determinadas. La construcción del conocimiento cualitativo se realiza por medio de un acercamiento pautado y meditado, que permite un acoplamiento entre ambas perspectivas, la del investigador interesado en conocer y explicar, y la del informante.
9. *La investigación cualitativa da énfasis a los criterios de validez de la información que de ella surge.* Al igual que ocurre en otro tipo de estudios, que aseguran sus constataciones haciendo hincapié en la confiabilidad y la reproducibilidad, los investigadores que utilizan métodos cualitativos se encuentran preocupados por la validez de la información generada. Un estudio cualitativo no es un estudio subjetivo, impresionista e informal. Por el contrario, el conocimiento generado por este medio requiere un mayor grado de rigurosidad, precisión y seriedad, aunque la información generada no necesariamente pueda ser estandarizada. Para ello, el investigador cualitativo puede hacer uso de una serie de técnicas que le permitan asegurar dicha validez; por ejemplo, mediante el uso de la triangulación como forma de corroboración de la información.
10. *Los métodos cualitativos se encuentran a disposición del investigador, quien asume la tensión de su realización.* La ejecución exitosa de muchas de las técnicas de investigación social cualitativa recae en el investigador que la realiza. No basta con conocer el funcionamiento de las técnicas en sus aspectos formales, ya que su ejecución acertada se garantiza en gran medida por medio de la experiencia del investigador en haber realizado con anterioridad dichas técnicas.

Otro elemento que se debe tener en cuenta, cuando hablamos de las características distintivas de la investigación cualitativa, tiene que ver con

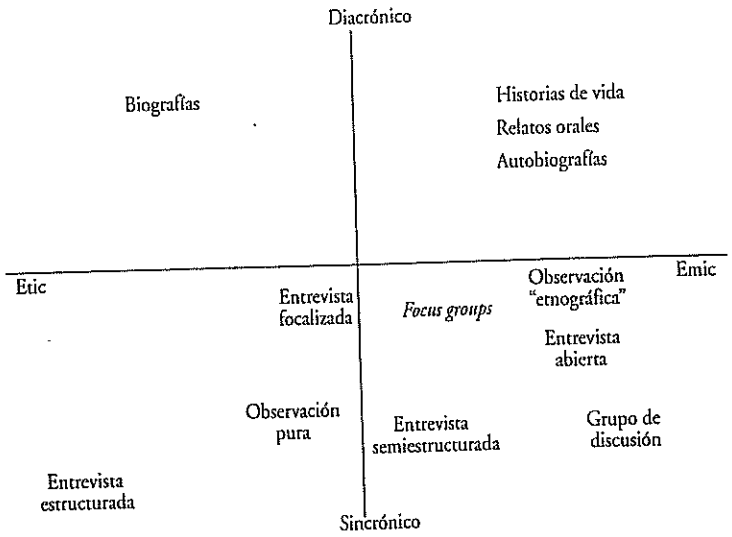
los enfoques Etic y Emic en investigación social. Para analizar la vida que transcurre en ámbitos sociales, Harris (1994) hace ya más de cuarenta años, propuso distinguir dos estrategias epistemológicas que permiten distinguir dichos fenómenos: enfoques o distinciones de carácter Emic y aquellas que son de carácter Etic. Tales diferencias provienen del campo de la lingüística antropológica y fueron desarrolladas en extenso por K. Pike (1972), a mediados de la década de los años cincuenta, y remiten a los términos *phonemic* (fonémico) y *phonetic* (fonético). Los lingüistas, desde un punto de vista Etic, distinguen las unidades fónicas sonoras de las sordas (según la vibración de las cuerdas vocales, sonidos aspirados o no, labiales de los dentales, etcétera), mientras que las descripciones Emic de los sonidos del lenguaje se basan en el sistema implícito o inconsciente de contraste fonológico, inscrito en la mente de los hablantes nativos y que ellos utilizan para identificar el significado de las expresiones de su lenguaje.

El carácter Emic, eleva al informante al estatus de juez último de la adecuación de las descripciones y análisis del observador. La prueba de que las descripciones son adecuadas reside en que el nativo pueda estimarlas reales, con sentido o apropiadas. El observador trata de esclarecer las categorías y reglas cuyo conocimiento es necesario para pensar y actuar como un nativo. Por el contrario, el carácter Etic eleva a los observadores al estatus de jueces últimos de las categorías y conceptos empleados en las descripciones y análisis. La adecuación de las descripciones es la capacidad para generar teorías fructíferas desde un punto de vista científico sobre las causas de las semejanzas y diferencias sociales. El observador puede recurrir a categorías y reglas ajenas a la situación (que procedan del lenguaje científico).

El carácter Emic o Etic de las descripciones de acontecimientos dependen del origen de las categorías que establecen el marco del discurso, y no de si la información proviene o no de los informantes. Cuando la descripción responde a las categorías de tiempo, espacio, pesos o medidas, propias del observador, la descripción será Etic (Harris, 1994: 49). Igualmente, las descripciones Emic no son menos científicas ni objetivas que las descripciones Etic. Tal como lo indica Harris (2004: 33), los estudios de carácter Emic satisfacen siempre los criterios de investigación científica.

Otra dicotomía interesante introducida desde la lingüística a la antropología por Claude Lévi-Strauss, dice relación con los conceptos diacrónico y sincrónico. Los estudios sincrónicos son aquellos que se realizan en un determinado momento de la historia. Por el contrario, los estudios diacrónicos son los que se realizan con la intención de dar cuenta de un determinado fenómeno a lo largo del tiempo.

Un modelo bastante descriptivo que nos permite ilustrar las técnicas cualitativas de mayor difusión en ciencias sociales, se muestra a continuación. En él se presentan dos ejes, el de la ordenada y la abscisa, marcados por pares opuestos; a saber, diacrónico/sincrónico y Etic/Emic, respectivamente. El eje de la ordenada, representa la proximidad de las técnicas con la demanda temporal que implica su aplicación. Mientras que el eje de la abscisa, representa la proximidad de la técnica con el discurso social de los actuantes.



Procedimientos y directrices en la utilización de técnicas cualitativas para la generación de información

Tanto los métodos como las técnicas de investigación social requieren cumplir con ciertas directrices y procedimientos para la generación de información. Estos procedimientos, que son comunes a todas las técnicas, incluyen los siguientes pasos:

- Elección de las técnicas que se van a utilizar.
- Diseño y preparación del uso que se les va a dar a las técnicas que se van a utilizar.
- Trabajo de campo y generación de información.

- Análisis y tratamiento de la información generada.
- Interpretación de la información.

Veamos ahora cada uno de estos pasos en forma más detallada.

- Elección de las técnicas que se van a utilizar.

  Tomar la decisión sobre las técnicas que se van a utilizar en un estudio o investigación depende de varios factores, entre los cuales se incluye el fenómeno concreto que se desea estudiar, los objetivos de la investigación, los recursos financieros disponibles y la cooperación que se espera obtener de los actores sociales.

- Diseño y preparación del uso que se les va a dar a las técnicas que se van a utilizar.

  La utilización de diversas técnicas de investigación social requiere de distintos diseños y estrategias, como una preparación adecuada de su implementación. No implican los mismos procedimientos la aplicación de un cuestionario autoadministrado que una entrevista en profundidad, una observación o un *focus group*.

  Un aspecto que se debe tener en cuenta es la flexibilidad del diseño, de modo que pueda adaptarse a los fenómenos emergentes y a las exigencias de las diversas circunstancias que se aplican. Una cosa es la lógica de la formulación de un diseño y otra es la lógica de su realización.

- Trabajo y generación de la información.

  Es interesante destacar que la forma en la cual se registrará la información generada variará de acuerdo a la técnica utilizada. En algunos casos bastará con aplicar el instrumento (entrevistas en profundidad o *focus group*) y en otros habrá que realizar algunas actividades, como por ejemplo, cuando se realiza una observación que exige un tratamiento casi cotidiano del material que se va generando.

- Análisis y tratamiento de la información obtenida.

  Todo proceso de generación de información requiere que los hallazgos sean tratados con cierta sistematicidad. Ello puede realizarse de diversas maneras. En algunas ocasiones, ello implica hacer un inventario de hechos e información. Se requerirá caracterizar lo generado como información pertinente; comparar hechos, situaciones o acontecimientos; distinguir y diferenciar; clasificar, agrupando conjuntos y subconjuntos de acuerdo con ciertas similitudes, características y cualidades, etcétera.

Existe cierto consenso por parte de los investigadores cualitativos en indicar que uno de los principios básicos que deben ser respetados a la hora de realizar un estudio de corte emergente, es la flexibilidad que permite su enfoque cuando se aborde el diseño de su investigación. Se reserva, entonces, el derecho a modificar, alterar y cambiar la construcción de la información, mientras la investigación avanza. Como indica el propio Whyte:

> *Estaba explorando territorio desconocido. Peor que desconocido, ciertamente, pues la literatura existente entonces sobre barrios bajos era muy desorientadora. Habría sido imposible planear al principio la clase de estudio en la que finalmente me vi envuelto. Este no es un argumento contra la planificación inicial de la investigación. Si su estudio surge de un cuerpo de investigación realizada con acierto, entonces el estudiante puede y debería planear mucho más rigurosamente de lo que yo lo hice. Pero, incluso así, sospecho que pasará por alto datos importantes a menos que sea lo suficientemente flexible como para modificar sus planes conforme vaya avanzando. La aparente "tangente" a menudo se convierte en la línea principal de investigación futura.*
>
> (Whyte, 1955: 357)

Una dimensión de real importancia, que se debe tener en cuenta para realizar una investigación cualitativa, es la relevancia que adquiere el investigador en su ejecución. Ella pasa necesariamente por el reconocimiento de las circunstancias históricas y sociales en las cuales se encuentra inserto quien estudia fenómenos sociales de gran complejidad, o por las dimensiones políticas, e incluso éticas de sus inserciones en el campo. Ellas, ya de por sí, involucran una serie de exigencias de ecuanimidad que debe tener presente quien desea hacer uso de esta metodología.

Igualmente adquiere relevancia la figura del investigador, en cuanto se entiende que todo estudio de corte cualitativo realiza exigencias que hacen referencia a dos órdenes distintos:

a) Por un lado, exigencias de conocimiento y manejo de las técnicas cualitativas que va a utilizar.
b) Por el otro, exigencias ligadas a sus habilidades, destrezas y competencias en la puesta en juego de dichas técnicas en el campo.

Expliquemos con mayor detalle algunas de estas características. Las exigencias de conocimiento implican necesariamente que quien desee utilizar métodos cualitativos de investigación social, deberá conocer en detalle cada una de las técnicas para realizar su estudio, lo cual implica discernir cuál de ellas se ajusta en mejor forma a los requerimientos del fenómeno estudiado. Asimismo el profesional requerirá saber manejar estas técnicas con destreza. Debemos reconocer, sin embargo, que muchas de las destrezas necesarias para realizar aplicaciones pertinentes y adecuadas de las técnicas de investigación cualitativa, se adquieren simplemente con la experiencia. Realizar una buena entrevista en profundidad implica no tan solo manejo teórico sobre la técnica, sino también la destreza que da la experiencia de haber realizado muchas entrevistas en profundidad con anterioridad.

El profesional que va a utilizar métodos y técnicas de investigación cualitativa de investigación social, requiere poseer una serie de habilidades, destrezas y competencias a la hora de utilizarlas. Entre ellas, los autores (Morse, 1994; De Miguel, 1994) mencionan poseer un buen grado de experiencia, interés, espíritu crítico, olfato, creatividad, etcétera. Veamos algunos ejemplos de ellas en relación a las exigencias que se realizan al investigador que utiliza las metodologías cualitativas:

1. Es paciente, sabe ganarse la confianza de los que estudia.
2. Es polifacético en métodos de investigación social.
3. Es meticuloso con la documentación (archiva metódicamente y a diario).
4. Es conocedor del tema (capaz de detectar pistas).
5. Es versado en teoría social (detecta perspectivas teóricas útiles a su estudio).
6. Es al mismo tiempo competente para trabajar inductivamente.
7. Tiene confianza en sus interpretaciones.
8. Verifica y contrasta constantemente su información.
9. Se afana en el trabajo intelectual para darles sentido a sus datos.
10. No descansa hasta que el estudio se publica.

(Basado en Morse, 1994)

De Miguel (1994: 47) ha presentado también una variedad de consideraciones sobre las cuales debe entenderse la actividad investigadora del sociólogo, identificando las cualidades, virtudes y pecados que la componen.

Cualidades	Virtudes específicas	Pecados
1. Olfato	1. Saber qué datos son relevantes.	1. Elaboración penosa de lo obvio.
2. Experiencia	2. Haber vivido mucho.	2. Bisoñez investigadora.
3. Observación	3. Saber escuchar y alejarse.	3. "Dentrismo".
4. Interés	4. El objeto de estudio debe interesar personalmente.	4. Excesiva frialdad respecto del objeto de estudio.
5. Espíritu crítico	5. Tener ideas propias.	5. Militancia fanática.
6. Independencia	6. "No casarse con nadie".	6. No saber aislar los deseos personales.
7. Movilidad	7. Haber salido de la propia "tribu".	7. Localismo.
8. Continuidad	8. Haber errado en anteriores trabajos.	8. Descubrimiento del Mediterráneo.
9. Creatividad	9. Intuición, imaginación, originalidad.	9. Academicismo.
10. Claridad	10. Dominio de la lengua común.	10. Abuso de la jerga profesional.

3.4. Decisiones muestrales y criterios de calidad en una investigación cualitativa

Criterios muestrales

Un elemento importante de toda investigación social lo constituye la necesidad de tomar decisiones en torno al muestreo con el cual se llevará a cabo el estudio, lo que implica seleccionar contextos, casos y fechas en las cuales se llevarán a cabo ciertos procedimientos. A continuación, pasaremos a listar una serie de selecciones que todo investigador que desee utilizar métodos y técnicas cualitativas debe tomar:

1. *En primer lugar, seleccionar los contextos relevantes al problema de investigación.* Dentro de contextos determinados, como organizaciones, barrios o localidades, se debe proceder a seleccionar los casos individuales. Algunos criterios que pueden ayudar al investigador en este tránsito son los criterios de heterogeneidad y accesibilidad. Por heterogeneidad entendemos un conjunto de casos distintos que aseguran la variedad interna de una investigación. Por ejemplo, si nuestro contexto relevante son las organizaciones de salud, de acuerdo al criterio de heterogeneidad deberíamos considerar organizaciones como hospitales, clínicas, centros de atención primaria, etcétera.
2. *En segundo lugar, debemos considerar el criterio de accesibilidad.* La accesibilidad (Hammersley y Atkinson, 1995) dice relación con la posibilidad de acceder a los escenarios y casos de estudio con relativa facilidad.
3. *Otro elemento que se debe tener en cuenta es la cuestión de la representación.* En el caso de la metodología cualitativa más clásica, la selección de las unidades de estudio no se realiza por medio de la representación estadística. Un criterio que se utiliza es la selección estratégica de casos, procediendo según pautas de muestreo teóricos, donde se escogen las unidades de estudio de acuerdo a los atributos definidos con anterioridad por el investigador.
4. Un cuarto elemento que se debe tener en cuenta es que en los estudios cualitativos *las muestras no se encuentran pre-especificadas*, sino que por el contrario, suelen evolucionar una vez comenzada la investigación (Taylor y Bogdan, 1992; Vallés, 2000).
5. *Un quinto elemento a considerar tiene que ver con minimizar los sesgos* producidos en toda investigación social cualitativa. Entendemos que ningún método se encuentra ajeno a la generación de sesgos de diverso tipo. Distintos autores suelen aludir al proceso de triangulación como la posibilidad de disminuir dichas divergencias. La triangulación implica el empleo de multimétodos y pluritécnicas con el objeto de corregir los inevitables sesgos que se encuentran presentes en todo estudio. Con la utilización de un solo método, resulta casi imposible aislar el sesgo del método de la cantidad o de la cualidad que subyace cuando se intenta medir. La triangulación permite contrastar información al utilizar diversas técnicas y/o generar nueva información que no había sido aportada en las primeras indagaciones.

6. Por último, *conviene tomar decisiones también sobre aspectos cronológicos del estudio*, como por ejemplo, cuándo realizar entrevistas, en qué momento se debe retomar una entrevista en profundidad o qué tiempos son más oportunos para realizar *focus groups*. Ellas también son decisiones importantes en el diseño de una investigación cualitativa.

Un elemento muy utilizado en investigación cualitativa, con el objeto de definir clara y explícitamente las muestras de un estudio, es el realizado mediante el muestreo teórico. El muestreo teórico permite la generación de información a partir de una serie de criterios que se encuentran sustentados teóricamente, y que permiten al investigador seleccionar a sus informantes y codificar y analizar la información generada en el trabajo de campo. Mientras que las decisiones iniciales para la recolección teórica de información se basan exclusivamente en una perspectiva sociológica general —es decir, no concebida por una teoría—, el resto del proceso de generación de información se encuentra controlado por una teoría emergente.

El muestreo teórico permite la generación de información a través de varios pasos, los cuales se encuentran determinados por los cambios en los criterios para seleccionar a los informantes de acuerdo a los conocimientos previos del investigador, sea por medio de recolección y análisis de información bibliográfica o el conocimiento y experiencia que él tenga sobre el fenómeno de estudio. Los participantes del estudio son escogidos por medio de estos criterios y no de acuerdo a un número característico.

Independientemente de las decisiones que realice el investigador sobre un primer momento de generación de información, no se puede anticipar los múltiples casos y grupos que requerirá para establecer comparaciones adecuadas en su estudio. Glaser y Strauss (1967) indican que son infinitas las posibilidades de comparación entre diversos grupos que puede realizar el sociólogo, por lo cual el proceso de discriminación recae en el criterio teórico del investigador. Para ello puede hacerse uso del criterio de *propósito teórico*, que queda circunscrito a los objetivos de la investigación, y el *propósito de relevancia*, que apunta a la capacidad que tiene el investigador para promover el desarrollo de las categorías emergentes.

Jones, Manzelli y Pecheny (2004) se preguntan, con justificada razón, por qué seleccionar determinados grupos y compararlos por el investigador convierte a los contenidos de la información generada en la investigación más relevante que una simple selección y comparación. Siguiendo a Glaser y Strauss (1967), los autores indican que existen tres argumentos que

responden esta pregunta. Es posible señalar que la comparación de grupos permite controlar dos escalas de generalidad, a nivel conceptual y el alcance de la población. Igualmente, la comparación de grupos posibilita maximizar o minimizar las diferencias y similitudes de la información respecto a las categorías que están siendo estudiadas, lo que constata categorías y desarrolla y relaciona sus propiedades teóricas.

En el muestreo teórico, el investigador debe desarrollar un criterio suficiente para lograr identificar cuántos casos requiere incluir en su investigación y cuántos casos debe muestrear para cada punto teórico que desea dar cuenta. El criterio imperante para establecer cuándo debe cesar con el muestreo queda clarificado en la saturación teórica de una determinada categoría, lo que indica que no se hallará ninguna información adicional por la cual el sociólogo pueda desarrollar propiedades de esa categoría. Cuando se da tal situación de saturación, el investigador debe recurrir a nuevos grupos con el objeto de obtener nueva información sobre las categorías que se encuentran relacionadas con los objetivos del estudio. Con el objeto de determinar la saturación, se puede combinar una serie de informaciones, como los propios de los fenómenos empíricos, la integración y densidad de la teoría y la sensibilidad teórica del analista.

Criterios de calidad

Un tema importante a la hora de emprender una investigación de carácter cualitativo, se refiere al aseguramiento de ciertos criterios de calidad del estudio. En investigación científica, estos criterios son asumidos por las cualidades de fiabilidad y validez, esenciales en todas las pruebas e instrumentos que pretenden generar información, pues por su intermedio se da garantía de los resultados obtenidos. En investigación de carácter cualitativo es indispensable que se asegure la sistematización y el rigor metodológico junto con la representación de las diferencias, los procesos singulares, los significados latentes, etcétera.

En el caso de la metodología cualitativa, la *fiabilidad* pasa a ser entendida como el grado en que las respuestas son independientes de las circunstancias o hechos azarosos de la investigación, mientras la *validez* pasa a ser entendida como la forma en que la información es interpretada de forma correcta. Para los casos a los cuales nos abocamos en este texto, la fiabilidad y la validez no son recíprocas, por ello es posible que se dé una adecuada fiabilidad sin que se dé una validez perfecta; sin embargo, la validez siempre exige fiabilidad. De acuerdo a Goetz y LeCompte (1988),

para el caso de una investigación de carácter etnográfico, la fiabilidad dependerá de la solución a los problemas de diseño interno y externo, por lo que es posible constatar una fiabilidad de índole externa y una fiabilidad de índole interna.

- La fiabilidad externa es el criterio que asegura que un investigador independiente constate los mismos fenómenos o en determinadas circunstancias elaboraría idénticos contrastes en un mismo escenario social.
- La fiabilidad interna dice relación con el grado en que un segundo investigador, a partir de un conjunto de ajustes elaborados con anterioridad, ajustaría a ellos sus datos tal y como lo hizo el investigador original.

Un investigador agudo se dará cuenta de que el criterio de fiabilidad, en investigación cualitativa, pasa a ser un poco más complicado que en el caso de un estudio cuantitativo, pues ella depende de la estandarización de los registros realizados con anterioridad. Para el caso de la fiabilidad externa, es muy probable que en un estudio de carácter cualitativo, ella no se dé de forma perfecta, debido a la particularidad de los fenómenos estudiados y su grado de complejidad. Goetz y LeCompte (1988) indican que ello puede ser solucionado si se controla el estatus del investigador, la selección de los informantes, las situaciones y condiciones sociales, los constructos y premisas analíticas, y el método de generación y análisis de la información. En el caso de la fiabilidad interna, los estudios cualitativos plantean la particularidad de ser realizados por varios investigadores que actúan en un solo estudio.

Para protegerse de la amenaza de la fiabilidad interna puede utilizarse una serie de estrategias, entre las cuales se encuentran las descripciones de bajo nivel interferencial, varios investigadores que participan del estudio, utilización de ayudantes, revisión de pasos y procesos por otros investigadores y datos registrados de forma automática (Pérez Serrano, 2001). Algunas preguntas que pueden ser respondidas, y que ayudan a garantizar una adecuada fiabilidad, son las siguientes: ¿se realizó una revisión de chequeo de la codificación elaborada y ella se mostró adecuada? ¿La información fue generada por medio de un completo y apropiado muestreo de escenarios, tiempos e informantes? ¿Se especifican con claridad los paradigmas básicos y los constructos analíticos? ¿Se describe adecuadamente el papel y la posición del investigador en la situación del estudio? ¿Se realizó un control de calidad de la información?

Para el caso de la validez, se entiende que ella pretende estimar la medida en que las conclusiones representan efectivamente la realidad empírica, y estima si los constructos diseñados por los investigadores representan o miden categorías reales de la experiencia humana. Anguera (1986) distingue tres tipos de validez en una investigación cualitativa. *Validez aparente*, donde las respuestas correctas se prefieren a las incorrectas, existiendo una competencia formal entre ellas. Una *validez instrumental*, donde existen observaciones generadas por medios alternativos de registro. Y una *validez teórica*, que constata una evidencia sustancial, donde el paradigma teórico se corresponde con las constataciones obtenidas. Algunas preguntas que pueden ayudar a clarificar estas dimensiones son: ¿la triangulación entre métodos complementarios y fuentes de datos producen conclusiones convergentes? ¿Los hallazgos presentados son coherentes internamente? ¿Se explican detalladamente la lógica y las reglas que se siguieron para confirmar las proposiciones e hipótesis que fueron emergiendo en la investigación? ¿Se establecen los límites de generalización por medio de una delimitación de sus alcances y limitaciones? ¿El muestreo teórico fue suficientemente diverso? ¿Se observa congruencia entre los hallazgos y la teoría utilizada?

Con el fin de asegurar que la investigación cualitativa cuente con el suficiente y necesario criterio de la validez, podemos hacer uso de una serie de procesos de investigación, entre los cuales encontramos la triangulación, la saturación de la información, la validez responderte o negociación.

- *La triangulación* puede entenderse como la combinación de metodologías en el estudio de un mismo fenómeno (Denzin, 1979), lo que implica que la información sea recogida desde puntos de vista distintos y realizar múltiples comparaciones de un mismo fenómeno, en momentos diversos. Por medio de la triangulación se pueden contrastar y también obtener nueva información que no había sido abordada en primera instancia.
- *La saturación* pretende reunir evidencias y pruebas que constaten la credibilidad de la investigación realizada. Ello puede lograrse revisando los procesos y procedimientos involucrados o repitiendo nuevamente los pasos ejecutados en el estudio, a fin de comprobar que los resultados se mantienen.

- *La validez responderte o negociación* pretende validar los resultados e informes de la investigación, contrastando los resultados obtenidos por el investigador con los de otros colaboradores o personas implicadas.

Colas (1992: 274) presenta una serie de criterios y procedimientos para obtener credibilidad en los resultados obtenidos por una investigación cualitativa.

Criterios	Procedimientos
1. Valor de verdad: congruencia entre la información recogida por el investigador y la realidad. Credibilidad	- Observación persistente. - Triangulación. - Recogida de material referencial. - Comprobaciones con los participantes.
2. Aplicabilidad: grado en que pueden aplicarse las constataciones de una investigación a otros actores y contextos. Transferibilidad.	- Muestreo teórico. - Descripción exhaustiva. - Generación de información abundante.
3. Consistencia: repetición de los resultados cuando se realizan investigaciones con los mismos actores y en un contexto parecido. Dependencia.	- Identificación del estatus y rol del investigador. - Descripciones minuciosas de los informantes. - Identificación y descripción de las técnicas de análisis y generación de información. - Delimitación del contexto físico, social e interpersonal. - Réplica paso a paso. - Métodos solapados.
4. Neutralidad: garantía de que las constataciones realizadas en una investigación no están sesgadas por las motivaciones, intereses y perspectivas del investigador. Confirmabilidad.	- Descripciones de baja inferencia. - Comprobaciones de los participantes. - Generación de información mecánica. - Triangulación. - Explicar posicionamiento del investigador.

- *El criterio de credibilidad* dice relación con que la información generada en una investigación cualitativa sea creíble y aceptable desde el punto de vista científico. Para ello, se espera que exista una relación entre la información recogida en el estudio y la realidad estudiada.

Como la investigación cualitativa tiene la particularidad de realizarse en condiciones naturales, se recomienda que sea trabajada de forma diacrónica, utilizando diversas técnicas de triangulación. El uso que se haya realizado de un conjunto de recursos técnicos, como es el caso de la triangulación de la información, de fuentes escritas y de diversos tipos de registros (cuadernos de campo o diario de investigación), ayuda a asegurar el criterio de credibilidad.

- *La transferibilidad* pretende traspasar los resultados de la investigación a otros contextos. Como la investigación cualitativa se lleva a cabo en circunstancias particulares y es muy difícil comparar las situaciones y circunstancias en las cuales se desarrolla, es más conveniente hablar de transferencia y no de generalización. La transferibilidad se consigue por medio de la utilización de diversos procedimientos de muestreo cualitativo. Por ejemplo, realizando un muestreo denso donde una vez seleccionados los actores y situaciones, se los describe exhaustivamente con objeto de interpretar la información, juzgarlos y compararlos. Sólo por medio de la comparación se podrán observar las correspondencias con otros contextos y situaciones.
- *La dependencia* tiene que ver con que la información generada se mantenga estable en el tiempo. En investigación cualitativa, la dependencia se ve limitada por una serie diversa de situaciones; por ejemplo, la inestabilidad y rápido cambio de los fenómenos sociales. La dependencia se consigue mediante una auditoría externa, donde los procedimientos y registros llevados a cabo en el estudio cualitativo pueden ser observados por otros investigadores. Este es el caso de los *métodos solapados* (utilización de diversos métodos complementarios de forma que se compensen y complementen entre sí), la *réplica paso a paso* (dos equipos de investigadores analizan por separado las fuentes de información y los resultados obtenidos a fin de comparar las conclusiones e interpretaciones a las que llegan), el establecer la *pista de revisión* (descripción detallada del proceso de recogida, análisis e interpretación de la información), y la *revisión de un observador externo* (una persona competente y externa a la investigación revisa el proceso seguido e indica el grado en que los procedimientos utilizados se ajustan al objeto de estudio).
- *La confirmabilidad* se encuentra relacionada con la validez externa (objetividad). Para alcanzar la ecuanimidad de la información se pueden seguir tres procedimientos claramente establecidos: a) generación de registros de forma correcta, realizando transcripciones textuales de observaciones y entrevistas, utilizando citas directas de fuentes documen-

tales, etcétera; b) realizar, junto a otros investigadores, una revisión de los hallazgos y constataciones; y c) utilizar procedimientos mecánicos de registro de información, como grabaciones de audio y video, entre otros. Ayudan a la confirmabilidad el que el investigador comunique oportunamente los supuestos desde los que inicia su investigación, controlar fuentes de error, elaborar el informe con la participación de su equipo o someter su estudio a crítica. Algunas preguntas que deben contestarse para dar cuenta de una adecuada confirmabilidad son las siguientes: ¿los métodos y procedimientos empleados en el estudio se describen explícitamente? ¿Se vinculan las conclusiones con la información presentada? ¿Se explicitan y hacen presentes los prejuicios, valores y sesgos del investigador y que pudieron intervenir en el estudio? ¿Es posible reconstruir la secuencia que se siguió para conocer cómo se obtuvieron, procesaron, condensaron y mostró la información para llegar a las conclusiones planteadas?

3.5. Ejemplo de metodología cualitativa: la etnografía

La etnografía nació, en el siglo XIX, como una forma científica para conocer y registrar la forma de vida de las personas en condiciones naturales. Etimológicamente el término proviene del griego *ethnos* (εθνος) —tribu, pueblo—, y *grapho* (γροφω) —descripción—, por lo que la palabra significa exactamente estudio y descripción de pueblos, sean ellos un grupo humano, una comunidad o una región que constituya una entidad, cuyas relaciones se encuentren normadas por determinados atributos característicos, como costumbres, derechos, obligaciones, etcétera. Tradicionalmente su objeto de estudio estuvo ligado al entendimiento de la cultura, inicialmente en sociedades consideradas como "simples" —en el entendido que éste no es un juicio de valor—, a comprender los procesos de diferenciación presentes en su interior.

La etnografía, como forma de conocimiento científico, debe remontarse a los trabajos realizados por los primeros antropólogos norteamericanos e ingleses. Los estudios acometidos por Franz Boas, entre los kwakiutl, y Bronislaw Malinowski, entre los trobriandeses, representan en sí mismos ejemplos de buenas prácticas etnográficas. En los trabajos de campo de tales investigadores, se realizó una acuciosa y detallada descripción de las costumbres, creencias, ceremonias y prácticas rituales de dichos pueblos. Para ello, se

requirió "vivir" o "convivir" por largos períodos con las comunidades de interés. Ello no fue un impedimento para que posteriormente se realizaran una serie de etnografías de sociedades "complejas", con aplicaciones específicas y acotadas a ciertos colectivos, como es el caso de las instituciones psiquiátricas u organizaciones de diverso tipo. Dentro de las características de las prácticas etnográficas de estos autores, deben mencionarse:

- Describir la cultura de dichos pueblos, utilizando el trabajo de campo como punto de partida.
- Dar cuenta del punto de vista de los actores sociales, con el objeto de describir su concepción del mundo.
- Generar información basada en la empírica, por medio de una variedad de técnicas, como la observación participante, la entrevista en profundidad...

No parece existir acuerdo entre diversos autores, en relación a lo que es la etnografía. Algunos creen ver en ella a un enfoque o paradigma de investigación naturalista que pretende describir las variadas formas en que los seres humanos han logrado sobrevivir, vivir y dar sentido a sus vidas (Rockwell, 1991). Mientras otros, entre los cuales nos incluimos, entienden la etnografía como un método de investigación social cualitativo (Hammersley, 1985) que utiliza, para sus propios fines, una varieda de técnicas.

La etnografía realiza su análisis partiendo del supuesto de que todos los seres humanos, sin importar su condición étnica o localización geográfica, serán normados por una serie de pautas culturales, propias y características. Dichas pautas, que tienen que ver con formas de mirar el mundo, tradiciones, roles, valores, normas de convivencia, son interiorizadas por medio de complejos procesos de culturización y socialización.

En este sentido, pretende realizar una descripción o reconstrucción de la cultura de un grupo, comunidad o región. Para llevar a cabo este cometido, el investigador examina, en primer lugar, los aspectos y dimensiones que son considerados más comunes o habituales para las personas, como si fueran acontecimientos únicos y excepcionales. Lo que interesa al etnógrafo es lo que la gente hace, cómo se comporta en determinadas situaciones de la vida cotidiana y cómo interactúa con otros, todo ello explicado desde el punto de vista del actor social. Atkinson y Hammersley (1994: 248) caracterizan a la etnografía como una forma de investigación social que contiene los siguientes cuatro rasgos característicos:

a) Énfasis en la exploración de la naturaleza particular de los fenómenos sociales y no tanto el desarrollo de pruebas de hipótesis.
b) Tendencia a trabajar con información generada en el campo, de forma "inestructurada"; es decir, que no se han codificado de forma previa a su recolección en categorías analíticas.
c) Diseño de estudios de caso único o con un número reducido de casos.
d) Análisis de información que implica la interpretación explícita de significados y funciones de las acciones de los actores sociales. Se entiende que ello, principalmente forma parte de descripciones y explicaciones verbales.

El enfoque etnográfico pretende poner de relieve una dimensión temporal que se vincula con la cotidianidad. Esta parece ser una de sus características más distintivas, a diferencia de otras ciencias que ponen su atención en el pasado, en la no presencia del investigador cuando desea comprender fenómenos sociales de su interés.

La etnografía sustenta su conocimiento en el trabajo de campo y en la posibilidad que tiene el investigador de convertirse en un observador participante, que vive y experimenta los hechos al igual que sus informantes. Este es el caso de Geertz (1973), quien observa el oficio etnográfico como una ruptura con el patrón de explicación causal en favor de las explicaciones interpretativas. Para hacer esto, debemos entender las complejidades, sutilezas y matices presentes en los fenómenos sociales.

El análisis de la información supone en consecuencia, una actividad interpretativa del investigador que consiste en descifrar estructuras de significación socialmente establecidas. Estas significaciones no son privadas ni idiosincráticas, y de ninguna manera fenómenos psicológicos. La cultura es social y así lo es la significación. A pesar de que lo simbólico es "ideacional", no lo encontramos en la cabeza de nadie, y no siendo "material", no es una entidad oculta, inaccesible a la observación. El objetivo más importante de este enfoque semiótico de la cultura es invitarnos a acceder al mundo conceptual en que viven nuestros "observados", de modo que podamos en un sentido amplio del término, incorporarnos a sus "conversaciones", participando en su entramado social.

En los últimos tiempos, Geertz entendió los fenómenos sociales de los pueblos que estudia como "un conjunto de textos, que forman conjunto ellos mismos", y que el investigador debe interpretar como si de

textos literarios se tratara (Geertz, 1973: 29). Dichos textos, sin embargo incorporan actividades sociales cotidianas de gentes que están implicadas en una acción simbólica, y no solamente un sistema ideacional abstracto. Por ejemplo, al aplicar este tipo de enfoque a las peleas de gallos balineses —"una obsesión popular por consumir poder" (1973: 5)—, Geertz las interpreta como "expresión de algo que choca directamente con el modo de vida de los espectadores, e incluso con su mismo modo de ser" (1973: 24). Las peleas de gallos reúnen cosas como el salvajismo animal, el narcisismo masculino, la concurrencia de apuestas y la rivalidad de estatus, ligándolas entre sí mediante un conjunto de reglas que expresan los sentimientos destructivos subyacentes a la apariencia de tranquilidad con que los balineses han logrado recubrir una sociedad tan jerárquicamente estructurada como la suya. Lo social, en este caso, como se presenta en las peleas de gallos, aparece dotado de un carácter instrumental en el sentido más amplio de la palabra, ya que no sólo comunica determinados rasgos de los balineses, sino que sirve además para crear y sostener dichos rasgos (1973: 28).

❖ ❖ ❖

EJEMPLO DE UNA ETNOGRAFÍA "CRIMEN Y COSTUMBRE EN LA SOCIEDAD SALVAJE"

(Malinowski, 1986: pp. 30-37)

II
La economía de los melanesios y la teoría del comunismo primitivo

El archipiélago Trobriand, que está habitado por la comunidad melanésica a que me refiero, se extiende al noroeste de Nueva Guinea y consiste en un grupo de islas coralinas que rodean una amplia laguna. Las partes llanas están cubiertas de suelo fértil, los peces pululan por la laguna, y tierra y agua ofrecen además fáciles medios de intercomunicación a sus habitantes. Por lo tanto, estas islas mantienen una densa población principalmente dedicada a la agricultura y la pesca, pero también experta en varias artes y oficios, y activa en el comercio y el cambio.

Como la mayoría de los habitantes de las islas de coral, pasan una gran parte de su tiempo en la laguna del centro. En un día de calma aparece

llena de vida con canoas llevando gente o productos, o dedicadas a uno de los muchos métodos de pesca que les son propios. Un conocimiento superficial de estas actividades podría dar la impresión de arbitrario desorden, anarquía y completa falta de sistema. No obstante, pacientes y cuidadoras observaciones pronto nos revelarían el hecho de que los nativos no sólo tienen definidos sistemas técnicos de pescar y complicados convenios económicos, sino que además disponen de una estrecha organización en sus equipos de trabajo, así como de una división fija de funciones sociales.

Así, veríamos que dentro de cada canoa hay un hombre, que es su verdadero propietario, mientras que el resto actúa como su tripulación. Todos estos hombres, que por regla general pertenecen al mismo subclán, están ligados unos a otros y a los individuos de su mismo poblado por obligaciones mutuas; cuando toda la comunidad sale a pescar, el propietario no puede negar su canoa. O bien debe salir él mismo o dejar que vaya alguien en su lugar. La tripulación está asimismo obligada a él. Por razones que pronto se verán claras, cada hombre debe ocupar su sitio y cumplir con la tarea que le corresponde. Del mismo modo cada participante recibe su parte correspondiente de lo que se ha obtenido; es decir, equivalente al servicio que ha prestado. Vemos, pues, que la propiedad y uso de la canoa consiste en una serie de obligaciones y deberes concretos que unen a un grupo de gente y lo convierten en un equipo de trabajo.

Lo que hace que las condiciones sean todavía más complejas es que los propietarios y los miembros de la tripulación tienen el derecho a ceder sus privilegios a cualquier pariente o amigo. Esto se hace a menudo, pero siempre a cambio de retribución, de retorno. Tal estado de cosas puede aparecer como muy igual al comunismo a cualquier observador que no capte bien todas las complicaciones de cada transacción: parece como si la canoa fuera propiedad de todo un grupo y usada indiscriminadamente por toda la colectividad.

El doctor Rivers nos dice textualmente que "uno de los objetos de la cultura melanésica que es usualmente, por no decir siempre, el tema de propiedad común, es la canoa", y más lejos, refiriéndose a esta afirmación, habla de "hasta qué punto los sentimientos comunistas concernientes a la propiedad dominan al pueblo de Melanesia" (*Social organization*, pp. 16 y 107). En otro trabajo, el mismo autor nos habla de "la conducta socialista o incluso comunista de sociedades como éstas de Melanesia" (*Psychology and politics*, pp. 86 y 87).

Nada sería más erróneo que tales generalizaciones. Hay una distinción y definición estricta de los derechos de cada uno y esto hace que la propiedad lo sea todo menos comunista. En Melanesia tenemos un sistema compuesto y complejo de asociar la propiedad que de ningún modo participa de la naturaleza del "socialismo" o del "comunismo". Así, una compañía por acciones moderna podría ser calificada de "empresa comunista". De hecho, cualquier descripción de una institución salvaje con términos como "comunismo", "capitalismo" o "compañía por acciones", tomados de las condiciones económicas actuales o de controversia política, no puede sino inducir a error.

El único procedimiento correcto es el de descubrir el estado de cosas jurídico a base de hechos concretos. Así, la propiedad de una canoa de pesca de Trobriand debe ser descrita según la forma como dicho objeto es construido, usado y considerado por el grupo de hombres que lo producen y que disfrutan de su posesión. El dueño de la canoa, que actúa a la vez como jefe del equipo y mago pescador, tiene que pagar ante todo la construcción de una nueva embarcación cuando la vieja ya no sirve, y al mismo tiempo tiene que conservarla en buen estado, aunque en esto le ayude el resto de la tripulación. En esto están bajo obligaciones mutuas de comparecer cada uno en su puesto, mientras que cada canoa debe salir cuando se ha proyectado una pesca colectiva. La embarcación es utilizada de manera que cada asociado tiene derecho a ocupar determinado lugar en ella, lo que implica ciertos deberes, privilegios y beneficios. Cada cual tiene su puesto en la canoa, su tarea asignada y disfruta del correspondiente título, ya sea de "patrón" o "timonel", o "guardián de las redes", o "vigilante de pesca". Su posición y su título vienen determinados por la acción combinada de categoría, edad y habilidad personal. Cada canoa tiene también su lugar en la flota y su papel que representar en las maniobras de pesca conjunta. Así, viéndolo de cerca, descubrimos en esta ocupación un sistema definido de división de funciones y un sistema rígido de obligaciones mutuas en el que se sitúan lado a lado un sentido del deber y el reconocimiento de la necesidad de cooperación, además de la comprensión del interés propio, de los privilegios y de los beneficios. Así, pues, el sentido de propiedad no puede ser descrito con palabras como "comunismo" ni "individualismo", ni tampoco refiriéndose a sistema de "compañía por acciones" o "empresa personal", sino por los hechos concretos y las condiciones de uso. Es la suma de deberes, privilegios y servicios mutuos lo que liga a los asociados entre sí y al propio objeto.

De modo que en relación con el primer objeto que atrajo nuestra atención —la canoa nativa—, nos encontramos con ley, orden, privilegios definidos y un sistema de obligaciones bien desarrollado.

III

La efectividad de las obligaciones económicas

Con objeto de adentrarnos más profundamente en la naturaleza de estas obligaciones, sigamos a los pescadores a la playa. Veamos qué sucede con el reparto de la pesca recogida. En la mayoría de los casos sólo una pequeña proporción de ella se queda entre los naturales de aquel poblado. Por regla general encontraremos a cierto número de habitantes de alguna comunidad de tierra adentro que están esperando en la playa. Vemos cómo reciben sartas de pescado de manos de los pescadores y cómo se las llevan a casa, a menudo a muchas millas de distancia, corriendo tanto como pueden para llegar allí mientras el pescado está todavía fresco. Nos hallamos de nuevo ante un sistema de servicios y obligaciones mutuas basado en un convenio ya establecido entre dos poblados distintos. El poblado de tierra adentro suministra hortalizas a los pescadores, y la comunidad costera les paga con pescado. Este convenio es primariamente de índole económica. Tiene además un aspecto ceremonial, ya que el intercambio ha de efectuarse de acuerdo con un ritual complicado. Asimismo, tiene su lado jurídico: un sistema de obligaciones mutuas que obliga al pescador a pagar cuando recibe un obsequio de su compañero de tierra adentro, y viceversa. Ninguno de los dos puede negarse a este compromiso, ninguno de los dos puede escatimar cuando devuelve el obsequio y ninguno de los dos debe retrasarse en hacerlo.

¿Cuál es la fuerza motivadora que respalda estas obligaciones? Los poblados costeros y los de tierra adentro tienen que contar respectivamente el uno con el otro para el suministro de alimentos. Los nativos de la costa nunca tienen suficientes hortalizas mientras que los de tierra adentro están siempre necesitados de pescado. Lo que es más: la constumbre requiere que en la costa todas las grandes exhibiciones ceremoniales y distribuciones de alimentos, que constituyen un aspecto sumamente importante de la vida pública de estos nativos, sean hechas con ciertas variedades de hortalizas especialmente grandes y sabrosas que sólo crecen en las fértiles llanuras del interior. Y en el interior, por otra parte, lo importante de una buena distribución y fiesta es el pescado. Así, a todas las demás razones de peso que valoran los alimentos respectivamente más raros, se añade una dependencia artificial culturalmente creada de un distrito para con el otro. De modo que en conjunto, cada colectividad necesita mucho de sus asociados. Si previamente, en alguna ocasión, se han mostrado culpables de negligencia,

saben que de una forma u otra las consecuencias son graves. O sea que cada comunidad tiene un arma para hacer valer sus derechos: la reciprocidad.

Y ésta no está limitada al intercambio de pescado por hortalizas. Por regla general, estas dos colectividades dependen una de la otra también en otras formas de comercio, así como en otros servicios mutuos. De este modo cada cadena de reciprocidad se va haciendo más fuerte al convertirse en parte y conjunto de un sistema completo de prestaciones mutuas.

CONTROL DE APRENDIZAJE

- *A partir de las siguientes propuestas de investigación, señale qué metodología, cuantitativa o cualitativa, es más adecuada para cada caso. Justifique.*
  1. *Realización de un estudio de satisfacción laboral de los trabajadores de una empresa privada.*
  2. *Realización de un estudio de cultura organizacional dentro de una empresa privada.*
  3. *Realización de un estudio de rentabilidad de AFP chilenas en los últimos cinco años.*
  4. *Realización de un estudio de adhesión a candidaturas políticas.*
  5. *Realización de un estudio de clima laboral dentro de las organizaciones sin fines de lucro.*
  6. *Realización de un estudio de imaginarios de pobreza en niños pertenecientes a sectores vulnerables.*
- *Con respecto a la siguiente propuesta de investigación: "Estudio cualitativo y propuesta de políticas para extensión de la protección social en trabajadores independientes", cuyo objetivo es conocer la percepción de los trabajadores independientes sobre materias previsionales y de protección social, indagando en la hipótesis que afirma que entre los trabajadores independientes existe una variada segmentación; por tanto, esta heterogeneidad de la población objetivo da cuenta de diversas dinámicas y relaciones con el sistema de previsión y protección social. Señale:*
  A. *Decisiones que deberá tomar como investigador para su diseño.*
  B. *La muestra que deberá escoger, según los criterios señalados.*
  C. *Los pasos que deberá seguir para asegurar suficientes criterios de calidad de la investigación.*

CAPÍTULO 4

La observación como forma de investigación social

OBJETIVO GENERAL DEL CAPÍTULO

- *Presentar los elementos distintivos de la técnica de la observación y su implicancia para la investigación social de corte cualitativo.*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL CAPÍTULO

- *Identificar las distintas tipologías que han sido elaboradas para caracterizar la técnica de la observación.*
- *Reconocer las similitudes y diferencias entre la técnica de la observación y observación participante.*
- *Conocer directrices específicas para la aplicación de la técnica de la observación.*
- *Identificar ventajas y desventajas de la técnica de la observación en relación con otras técnicas de corte cualitativo.*

LA OBSERVACIÓN ES el procedimiento que más utilizamos en nuestra vida cotidiana. Constantemente nos encontramos haciendo uso del sentido de la vista para mirar ordinariamente los acontecimientos que ocurren en el devenir de la existencia. La observación es la forma "natural" de adquirir conocimiento. Sin embargo, tan solo en contadas ocasiones utilizamos la observación de forma metódica. En estas páginas, nos interesa entender la observación como técnica y procedimiento utilizada para la generación de conocimiento científico. Como indica De Ketele (1984: 21), la observación "es un proceso que requiere atención voluntaria e inteligencia, orientado por un objetivo terminal y organizador, y dirigido hacia un objeto con el fin de obtener información", por lo que es una actividad mucho más sistemática y metódica de lo que se supone habitualmente.

La técnica de la observación puede ser desarrollada de diversas maneras y asume múltiples configuraciones, según ésta se vincule a algunas de las perspectivas paradigmáticas que hemos visto en los capítulos precedentes. Desde una perspectiva positivista y pospositivista, la técnica de la observación es realizada a fin de analizar el contenido de las interacciones sociales, estudiando sus formas y estructuras, y la forma en cómo constituían patrones de comportamiento. Su interés reside en constatar la importancia de la socialización como expresión del orden social. Ejemplos típicos de utilización de esta técnica recaen en la denominada Escuela de Chicago (Anderson, 1923; Cressey, 1932; Warner, 1943). Bajo esta lógica, el investigador que ejecuta la técnica no tiene la necesidad de participar por completo en la vida social del grupo al que observa, no es en muchos casos un participante completo, sino que participa en cuanto observador. Es decir, tanto el investigador como los actores sociales son conscientes de

los objetivos y planes del investigador, cosa que no necesariamente sucede cuando se es participante al completo. En tales postulados, básicamente la técnica adquiere un grado de estructuración mayor con el objeto de observar la dinámica de interacción; por ejemplo, de grupos pequeños en el caso de Bales (1950).

Desde una óptica de investigación atribuible al sentido, la técnica de la observación se encontrará dedicada al estudio de cómo el individuo se presenta en el escenario social (Goffman, 1984) o se desplaza a la búsqueda del sentido asociado a significados de alta intensidad propio de descripciones etnográficas densas (Geertz, 1973). Bajo este enfoque se concibe la interacción social como el punto de arranque a ser estudiado, hasta situarse en los rituales del comportamiento en público.

Desde esta perspectiva más interpretativa, alcanzará un auge preponderante la técnica de la observación participante, desarrollada profusamente por los antropólogos, al ser entendida como la observación en que el investigador selecciona un grupo humano cualquiera (isla, tribu o comunidad) y se dedica a observarlo en forma detenida y sistemática, viviendo como un individuo más de ese grupo. Este tipo de observación es la representada profusamente por los etnógrafos clásicos, desde Franz Boas y Bronislaw Malinowski, pasando por Linton, Mead y Goodenough, hasta llegar al mismo Geertz. La observación, desde este punto de vista, exige una entrega completa a la tarea de la interpretación. El observador se hace parte del escenario natural con el objeto de sentir lo que es vivir la situación. En este sentido, la observación, se entiende como un vehículo que entrega una experiencia única al investigador, capaz de transformarlo hasta lograr identificarse con el contexto social que está siendo objeto de estudio.

4.1. La observación como herramienta de conocimiento social

La técnica de observación posee una larga data en investigación social. Fueron los antropólogos quienes primero utilizaron esta técnica de forma sistemática en la obtención de conocimiento. Entre 1859 y 1862, Morgan la utilizó para describir la vida cotidiana del estilo de vida de las tribus situadas en Kansas y Nebraska. Con Boas y Malinowski, la técnica adquirió estatus científico propio, válido para la descripción de las costumbres de distintos pueblos, el primero entre los kwakutl y el segundo en la Polinesia. Algunas

características de la observación como técnica de investigación social apuntan a indicar que ella:

- *Es uno de los procedimientos más utilizados de generación de información en las ciencias sociales, usando los sentidos, para dar cuenta de fenómenos sociales.*
- *En cuanto instrumento, restringe su validez a su utilización de forma sistemática y controlada (de forma científica).*
- *Se utiliza para estudiar situaciones tal como se dan en la vida cotidiana,* in situ. *También se la utiliza para generar información complementaria o para realizar contrastes de información: triangulación.*
- *Debe tener un objetivo preciso, relacionado con los propósitos de la investigación.*

En un principio, la técnica de la observación es susceptible de ser aplicada a cualquier conducta o situación particular. Sin embargo, para rendir verdaderos frutos en investigación social, debe estar orientada a un objeto formulado con anterioridad; ser planificada sistemáticamente en fases, lugares, aspectos y personas; estar relacionada con proposiciones generales y no dar cuenta de una serie de situaciones que caen en la categoría de "interesantes curiosidades"; y debe someterse a comprobaciones de fiabilidad y validez. Siguiendo a Ander Egg (2003: 32), podemos indicar un conjunto de elementos que conforman a la observación como técnica de investigación social.

En primer lugar, la existencia de un investigador que es el observador, quien no sólo registra los fenómenos sociales, sino que también reflexiona sobre ellos, intentado enlazarlos con fenómenos de mayor intensidad. Encontramos también al objeto de la observación, aquello sobre lo que se desea informar o se entiende que es digno de ser relatado con la técnica de la observación. Igualmente debemos dar cuenta del contenido de la observación; es decir, aquellos aspectos que deben ser observados y que son considerados relevantes. Lo más importante de todo lo dicho hasta ahora, dice relación con tener en cuenta los objetivos con los cuales la técnica se aplica.

Otros aspectos y dimensiones que se deben considerar a la hora de realizar una observación tienen que ver con el ambiente o entorno en el cual se desarrollan los fenómenos que se observarán, los medios utilizados por el observador, los instrumentos de registro, el momento en el cual se

va a aplicar la técnica y el modo en que se va a realizar el análisis, e interpretación de la información generada.

Sujeto observador/conceptuador	El investigador.
Objeto observado/conceptuado	Aquello sobre lo que se quiere tener información, como acontece en un momento determinado.
Contenido de la observación	Aspectos que deben ser observados y que se consideran relevantes para la investigación.
Objetivos de la observación	La observación puede servir a objetivos muy diversos: se puede utilizar en la fase exploratoria y como procedimiento para la generación de información.
Ambiente, entorno o situación en donde se dan los hechos observados	Situación contextual en la que se dan los hechos observados.
Medios que utiliza el observador	Los sentidos, especialmente vista y oído.
Instrumentos para el registro de las observaciones	- Diario. - Cuaderno de notas. - Cuadros de observación. - Dispositivos mecánicos/electrónicos de registro. - Mapas.
Momentos oportunos para realizar las observaciones	Días, momentos y circunstancias en que se realizarán las observaciones.
Análisis e interpretación de los hechos observados	Los hechos observados, la información recogida, es analizada e interpretada.

Directrices para realizar una observación de fenómenos sociales

La realización de la técnica de la observación como forma de generación de información cualitativa debe reunir ciertas características para que tenga validez y fiabilidad científica. Es claro que el observador es el factor principal. Quien va a utilizar esta técnica de recopilación de información debe combinar competencias profesionales con habilidades personales, a fin de realizar descripciones adecuadas.

Algunas directrices que deben respetarse para realizar una observación de forma sistemática son las siguientes:

- *Utilizar la observación con un objetivo bien determinado.* Antes de comenzar a realizar el trabajo en el escenario social, se requiere tener claramente establecido el qué y el para qué de la observación en relación a la información que se generará.
- *Establecer los aspectos o dimensiones que se desean observar.* Se requiere establecer con claridad las dimensiones que se van a observar; sin embargo, ello debe ser tan solo una directriz, pues una vez en el escenario social, aparecen elementos que no se habían previsto originalmente. La guía de observación debe ser flexible a la introducción de nuevos datos, variables y exigencias del escenario social.
- *Se deben contextualizar los aspectos o dimensiones que se van a observar.* Deben ser considerados, comprendidos, interpretados y valorados dentro del contexto del escenario social en el que se desenvuelven.
- *La utilización de un marco de referencia.* Todo investigador social no se encuentra ajeno a interpretaciones, prejuicios, opiniones, aseveraciones y de forma más elaborada, a un marco de referencia sobre los fenómenos de su interés. Ello es deseable, en cuanto permite orientar el accionar de la observación sobre el escenario, da significación a la información generada, y sitúa la información dentro de un marco holístico que le da sentido y coherencia.
- *Resolver problemas prácticos,* como el acceso al escenario social, el tiempo y frecuencia de las visitas, elementos que se deben llevar, material de trabajo, entre muchos otros.
- *El investigador debe superar su etnocentrismo.* El etnocentrismo es un término antropológico que permite designar la situación por medio de la que los individuos miran a otros, sus costumbres, modos de ser y hacer, desde la óptica de su propia cultura. Superar el etnocentrismo requiere desarrollar la capacidad de comprensión empática con el fin de entender a otras personas, sus sentimientos, reacciones, emociones y experiencias (cognitivas y emotivas) desde su propia lógica de sentido.
- *El investigador intentará realizar sus observaciones alterando lo menos posible el escenario social.* Con una manera natural de actuar, evitará suspicacias y actitudes de superioridad, respetando las convenciones sociales de la comunidad o grupo con los que desea trabajar.
- *Poner atención en las primeras impresiones o asombros.* Se debe desarrollar la capacidad de asombro, sobre todo cuando no conocemos los escenarios sociales y exploramos por primera vez. Ello nos entrega

información sobre lo que "aparentemente" no es normal o por el contrario, es característico de una comunidad o grupo.

- *Las observaciones deben ser siempre, y en todo instante, registradas.* No se debe descuidar esta medida. Se debe registrar la observación lo antes posible. El tiempo atenta contra la memoria y una buena descripción.
- *Un acontecimiento interesante, pero aislado, debe encontrarse siempre en relación con otros fenómenos que lo corroboren.* Hay que tener siempre presente que muchos acontecimientos registrados en la observación pueden ser únicos e irrepetibles. Toda investigación social pretende la búsqueda de patrones o regularidades de comportamiento, por lo que el investigador debe poner atención en que los fenómenos de su interés se encuentren relacionados entre sí.

4.2. Tipologías y modalidades de observación

Es posible distinguir una serie de tipologías y modalidades de observación de acuerdo a los medios utilizados, el papel o forma en la cual participa el investigador, el número de observadores, el lugar donde se aplica la técnica y los tipos de registros que es posible establecer (Taylor y Bogdan, 1992; Ruiz e Ispizua, 1989; Pérez, 2001; Gutiérrez y Delgado, 1994; Flick, 2002). Veamos algunas de estas tipologías de forma más o menos detallada.

De acuerdo a los medios utilizados

De acuerdo a los medios utilizados para la generación de la información, la observación puede ser no estructurada o libre, y por otro lado estructurada o estandarizada.

La observación libre ha sido denominada también no estructurada, asistemática, ordinaria o simple. Ella consiste en reconocer y anotar los fenómenos sociales sin una delimitación previa o con guías de observación poco estructuradas. La observación libre o no estructurada es considerada el punto de partida de toda investigación, puesto que el contacto con el escenario social plantea problemas, sugiere hipótesis y permiten cierto conocimiento por anticipación. Este tipo de técnica puede ser apropiada para el desarrollo de ciertos estudios; por ejemplo, los clásicos de la etnografía. De lo que se trata, es de captar los fenómenos *in situ*, por lo que no hay

una atención particular en establecer con precisión las categorías de análisis (Taylor y Bogdan, 1992).

La observación estructurada, en cambio, apela a procedimientos más formalizados para recopilar información, estableciendo con anticipación qué aspectos o dimensiones se habrán de estudiar, cómo ellos son, etcétera. Este tipo de observación debe reunir una serie de requisitos.

- Establecer los objetivos de la observación de forma precisa.
- Delimitar y definir el campo de observación, escogiendo los aspectos que se estiman más relevantes en función de los objetivos.
- Especificar las dimensiones de los aspectos seleccionados (variables e indicadores).
- Escoger los instrumentos que se utilizarán para que los procedimientos sean repetibles.
- Registrar de forma precisa y responsable las observaciones que se llevan a cabo por distintos procedimientos.

De acuerdo al papel o forma en que el investigador participa

De acuerdo al grado de contacto que tenga el investigador con el escenario estudiado y su modo de participación, podemos distinguir entre observador no participante y observador participante.

El observador no participante consiste en la toma de contacto del investigador con la comunidad o grupo que se encuentra estudiando, pero permanece ajeno a la situación que observa. El carácter externo y no participante no quita que ella sea consciente, dirigida y ordenada hacia los fines de la investigación.

El procedimiento utilizado por el investigador, que es más espectador que actor, resulta ser muy apropiado para el estudio de reuniones, manifestaciones, asambleas, congresos y en general para las actividades periódicas de grupos, más que para el estudio de estructuras sociales y de la vida cotidiana (Flick, 2002).

La observación participante consiste, por el contrario, en la implicación directa e inmediata del observador en cuanto asume uno o más roles en la vida de la comunidad, del grupo o dentro de una situación determinada. Esta técnica permite al investigador conocer la vida de un grupo o comunidad desde el interior, por lo que logra captar no sólo fenómenos, manifiestos y latentes, sino también el sentido subjetivo de muchos com-

portamientos sociales, imposibles de conocer con la observación no participante. La técnica de la observación participante será tratada en detalle al interior de este mismo capítulo.

De acuerdo al número de observadores

La técnica de la observación puede ser realizada por uno o varios actores (de forma colectiva). La observación individual es la que realiza una sola persona (Ruiz e Ispizua, 1989). La observación colectiva o en grupo se puede realizar de diferentes maneras:

- Todos los investigadores observan lo mismo, con lo cual se procurará corregir las distorsiones que puedan provenir de cada investigador en forma aislada, asegurando la validez de los registros.
- Cada investigador realiza observaciones de forma independiente.
- Mientras como equipo se realiza la observación, algunos miembros emplean otras técnicas con el fin de asegurar la validez.
- Se constituye una red de observadores, los que se encuentran distribuidos en una ciudad, región o país. Es una observación masiva o en masa.

De acuerdo a la locación donde se realiza la observación

Los procedimientos más conocidos de la observación nos llevan a pensar que la técnica se desarrolla continuamente en escenarios sociales particulares, naturales, no artificiales, propios del mundo de la vida. Se aprovechan las instancias en las cuales se presentan los fenómenos sociales, como cuando se realiza una reunión, se congrega una asamblea o se realiza una manifestació. (Pérez, 2001).

No obstante ello, existe la observación de laboratorio, la cual posee la artificialidad de la convocatoria. Es una construcción social de una situación particular. Dentro de esta categoría se encuentra la observación de grupos pequeños, como los realizados por Lewin a mediados del siglo pasado.

De acuerdo a los tipos de registros de información

Tomando en cuenta los tipos de registro de información, es posible distinguir entre aquellos registros no sistemáticos de los sistemáticos. Los registros de observación no sistemáticos pueden tener distintos grados de

flexibilidad y aportar guías generales para la observación, sin por ello especificar con precisión todas las circunstancias en que la observación debe ser realizada ni todos los eventos que han de observarse.

En la investigación cualitativa, el investigador utiliza registros no sistemáticos y observa libremente solo guiado por los objetivos de su estudio. Esta misma modalidad resulta un recurso invalorable para explorar las posibilidades de construcción de registros sistemáticos. Los registros sistemáticos son dispositivos que definen con rigor *qué, cómo, cuándo y dónde* deben hacerse las observaciones (Pérez, 2001).

a) *Registros no sistemáticos*

Los registros no sistemáticos más frecuentemente utilizados son los registros narrativos y los registros semiestructurados. Veamos algunas de sus características más relevantes.

Registros narrativos. Estos registros reflejan eventos conductuales tal como se han desarrollado e intentan describir la conducta en su contexto. Constituyen una forma narrativo-descriptiva de relatar observaciones, reflexiones y acciones. Son muy importantes en la investigación cualitativa y exploratoria, y útiles a la investigación cuantitativa como paso previo para construir un sistema de observación sistemático, porque facilitan la identificación de categorías.

Antes de construir un instrumento de observación, es siempre recomendable acudir al escenario y realizar un registro narrativo, pues es habitual que el investigador, en la prueba previa realizada sobre una pequeña muestra, encuentre que faltan o sobran categorías en la plantilla. El registro narrativo, previo al esfuerzo de elaboración del dispositivo, contribuye a prever estas inadecuaciones en las categorías (Taylor y Bogdan, 1992).

Registros semiestructurados. Los registros semiestructurados brindan una orientación general al observador acerca de los eventos o actores a observar, y suponen un observador especializado capaz de distinguir qué elementos son dignos de ser registrados, siempre en función de los objetivos del estudio (Ruiz e Ispizua, 1989). Por ejemplo, un investigador que estudiara la cultura de una empresa podría contar con registros semiestructurados que guiaran su observación hacia todo aquello que sea atingente a las variables que están en juego en la cultura organizacional.

Algunos tipos de registros semiestructurados incluyen la utilización de los siguientes medios:

- *El diario.* Este medio es el relato escrito, de forma cotidiana, de las experiencias vividas, reflexiones, suposiciones, anotaciones que el observador hace de los fenómenos sociales. El diario puede ser escrito al finalizar una jornada de observación o al término de una actividad importante. En él se debe volcar la información recogida en el campo, que se anotan en una libreta destinada especialmente para estos efectos. El diario no se escribe para entregarlo a otros investigadores, sino para que el investigador reflexione sobre sus experiencias, logros, errores, dudas, etcétera.
- *El cuaderno de notas.* El cuaderno de notas adopta la forma de una libreta que el investigador lleva habitualmente consigo. Se usa para tomar las denominadas "notas de campo", en que se anotan todas las informaciones relacionadas con el terreno, incluso aquellas que aparentemente no tienen relación con el fenómeno estudiado. Es importante generar fuentes de información que apunten al registro de referencias, expresiones, opiniones, hechos o croquis, que puedan ser de interés.

  Puesto que las notas de campo proporcionan la información que es materia prima de la observación, hay que esforzarse por redactarlas lo más completas y amplias que sea posible. Ello exige una gran disciplina. No es poco común que los observadores pasen de cuatro a seis horas de redacción por cada hora de observación.
- *Los dispositivos mecánicos de registro.* Este tipo de dispositivos proveen información ecuánime y pormenorizada de los fenómenos sociales. Entre ellos podemos nombrar la cámara fotográfica, la grabadora, la cámara filmadora, entre otros. Ciertamente, este tipo de registros nos entregan información que posteriormente el investigador deberá analizar, categorizar e interpretar, ya que por sí mismos no bastan. Asimismo el investigador debe hacer uso de estos instrumentos de forma discrecional, para que no sean intrusivos ni alteren el comportamiento de las personas en los escenarios estudiados.

b) *Registros sistemáticos*

Son métodos que permiten registrar la información de manera exhaustiva y sistemática. El observador cuenta con un tipo de grilla,

plantilla o lista en la que puede señalar la presencia o ausencia de determinados comportamientos, la intensidad y frecuencia con que se produce y otras características del evento. Los registros de observación sistematizados que más se utilizan en la investigación social son las listas de control y las escalas de estimación o apreciación (Pérez, 2001).

Lista de control

Son listas en las cuales se plasman conductas o eventos sociales cuyo objetivo es señalar qué se debe observar. Un ejemplo de lista de control lo presentamos a continuación.

Lista de control

Fecha Operario Variable: cumplimiento de las medidas de seguridad	Observador:	
Marque por observación El operario	Sí	No
1. Lee la cartelera al ingresar a la planta		
2. Usa casco de seguridad		
3. Usa zapato reglamentario		
4. Usa protectores de oídos cuando funcionan las rotativas		

En la lista de control, sólo se observa la presencia o ausencia de los comportamientos previos. Para que estas listas sean efectivas es importante que el número de eventos observados sea restringido y es deseable que la secuencia en que se presenten los ítems sea cronológicamente coincidente con las conductas registradas.

Escalas de estimación o apreciación

Básicamente, una lista de control y una escala de apreciación se diferencian en que esta última ofrece la posibilidad de observar grados o intensidad en que se presenta la variable.

Variable: percepción de limpieza
El local que Ud. visita está:

Muy limpio | Limpio | Regularmente limpio | Nada limpio

Pérez Serrano (2001) entrega un ejemplo de una escala de estimación detalladísima, basada en las funciones del animador de un grupo. Creemos que reproducir dicha escala ayudará al lector a hacerse una idea de las posibilidades que permite este instrumento al utilizar la técnica de observación.

Lugar Fecha Grupo					
1. Valora las siguientes funciones del animador o líder del grupo	Siempre 4	Frecuente 3	A veces 2	Nunca 1	No sé 0
- Fomentar el compromiso de cooperación y solidaridad.					
- Potenciar el protagonismo.					
- Aceptar y clarificar el ambiente afectivo del grupo.					
- Propiciar las relaciones extragrupo e intragrupo.					
- Analizar con los miembros del grupo situaciones y problemas de la comunidad.					
- Otras, especificar.					
2. Como método para animar a los actores	Siempre 4	Frecuente 3	A veces 2	Nunca 1	No sé 0
- Suscita iniciativas individuales y grupales.					
- Localiza los líderes naturales.					
- Alaba y anima.					
- Crea un clima propicio a la cordialidad y cooperación.					
- Suscita la búsqueda de soluciones diversas a un problema.					
- Otros, especificar.					

4.3. Un caso particular de observación: la observación participante

La expresión observación participante se emplea para designar la investigación que involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el ambiente de estos últimos, y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo. Para Kluckhohn (1940: 331), la observación participante es "la participación consciente y sistemática, hasta donde lo permiten las circunstancias, en las actividades habituales y a veces en los intereses y efectos de un grupo de personas". Becker (1958: 652) igualmente se refiere a la observación participante, desde la perspectiva del investigador, al indicar: "El observador-participante recoge datos por medio de la participación en la vida diaria de los grupos y organizaciones que estudia. Él observa a la gente en sus situaciones ordinarias y ve cómo se comportan frente a ellas. Entabla conversación con todo o parte del grupo que se encuentra en la situación en estudio y descubre sus interpretaciones del hecho que él investiga". Del mismo modo, Schwartz (1955: 343) indica que la observación participante es "un proceso en el cual la presencia del observador en una situación social es mantenida con propósitos de investigación científica. El observador está en una relación 'cara a cara' con el observado, participa con él en su medio natural de vida y de esta forma reúne datos".

Como se da cuenta, el nivel de participación en el medio es uno de los elementos más importantes en el uso de esta técnica. Por esta razón, un nivel de contacto y de relación con lo observado posee una importancia capital. La observación se convierte en una herramienta adecuada para realizar estudios de fenómenos asociados a contextos específicos, donde el trabajo de campo pasa a ser fundamental. Como la naturaleza de la observación participante recae en la "experiencia" que posea el investigador, ella permite generar información que pasa a ser construida por quien realiza el estudio.

Cabe preguntarse, entonces, cuál es el plus que añade el rol técnico de observador participante. Spradley (1980: 53) indica a este respecto, que "todos los seres humanos actúan como participantes ordinarios en muchas situaciones sociales. Una vez que aprendemos las reglas culturales, se convierten en tácitas y apenas pensamos en lo que estamos haciendo". Spradley (1980) señala algunas características comparativas entre ambos tipos de observaciones:

Observador participante	Observador profano
1. Propósito doble: implicarse en actividades concernientes a la situación social en estudio y observar a fondo dicha situación.	1. Propósito único: realizar actividades correspondientes a la situación social en la que participa naturalmente.
2. Atención incrementada, estado de mayor alerta.	2. Desatención selectiva, estado de bajar la guardia o de dar las cosas por supuesto.
3. Observación de ángulo abierto, ampliada por el propósito añadido de estudiar los aspectos culturales tácitos de una situación social.	3. Observación de ángulo cerrado, limitada al propósito inmediato de realización de las actividades corrientes.
4. Experiencia desde dentro y desde fuera de escena, desde la doble condición de miembro y extraño.	4. Experiencia desde dentro de la situación, desde la condición de miembro y parte de la escena.
5. Introspección aplicada. Explotación de la introspección natural como instrumento de investigación social.	5. Introspección natural. Uso corriente en la vida cotidiana de la experiencia personal para comprender la ajena.
6. Registro sistemático de actividades, observaciones, introspecciones.	6. No registro de actividades, observaciones, instrospecciones.

Podemos indicar, de acuerdo a ello, algunas características centrales y claves de la técnica.

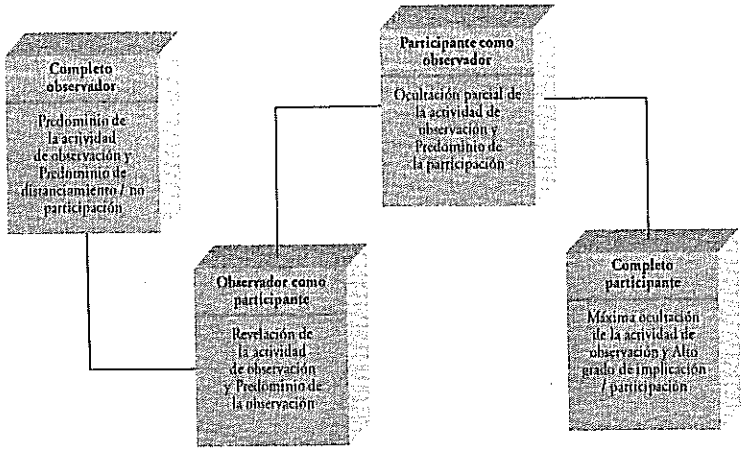
a) En primer lugar, el investigador no es en sí mismo un instrumento o elemento que se encuentra situado fuera de la experiencia del estudio. Por el contrario, se halla implicado en el colectivo que está estudiando, con el objeto de dar cuenta de sus significados más profundos.

b) En segundo lugar, el observador busca a través del desarrollo de la técnica, realizar un conocimiento personal y vivencial del fenómeno social de interés. Tal conocimiento se complementa con la observación de la conducta de otros actores sociales y con las interpretaciones y valoraciones que ellos realizan sobre sus experiencias.

c) En tercer lugar, la búsqueda de conocimiento y explicación de determinados fenómenos sociales por parte del observador se realiza en situación, en el lugar donde ocurren las cosas. De acuerdo a ello, la técnica no precisa la elaboración de esquemas demasiado prolijos.

d) Por último, el observador busca establecer un conocimiento basado en su propia experiencia. Para llevar a cabo esta tarea, habitualmente prescindirá en sus procedimientos de mediciones estadísticas.

Junker (1960) presentó hace más de cuarenta años, una tipología de cuatro roles con los cuales el observador se enfrenta al realizar la participación. Estos roles son mostrados por medio de un continuo que va desde la completa observación hasta la completa participación. Veamos esquemáticamente estas distinciones:


Completo observador
Predominio de la actividad de observación y Predominio de distanciamiento / no participación
Participante como observador
Ocultación parcial de la actividad de observación y Predominio de la participación
Observador como participante
Revelación de la actividad de observación y Predominio de la observación
Completo participante
Máxima ocultación de la actividad de observación y Alto grado de implicación / participación

Como es posible leer en el cuadro anterior, Junker (1960: 34) distingue cuatro roles prototípicos de la observación participante, incluyendo el grado de ocultación o revelación de las actividades de observación por parte del investigador. La conjunción de estos criterios, produce cuatro posiciones sociales de observación y participación, con posibilidades y limitaciones diferenciadas en cada una de ellas. Del mismo modo, es posible dar cuenta de una serie de implicancias científicas y éticas asociadas a cada uno de estos roles.

- Para el rol de observador completo, Junker (1960: 37) entiende que éste es más teórico que real, pues se aproxima a circunstancias controladas, como las de un laboratorio o a las actividades iniciales de reconocimiento, en una investigación de campo prolongada. Ello, pues el investigador que observa siempre es también observado por el grupo o

comunidad en la cual está realizando su estudio; y porque quienes resultan observados son también actores observadores desde posiciones sociales diversas y cambiantes.

- El rol de observador como participante, donde el investigador tiene acceso a una mayor cantidad de información, pudiendo ésta ser incluso secreta o confidencial, manteniendo la libertad de desarrollar al máximo la observación.
- En el caso del rol de participante como observador, el investigador gana en información, la que habrá adquirido como participante activo de la comunidad o grupo de interés.
- Y por último, en el caso del completo participante, reúne aspectos positivos, como la posibilidad de acceder a información confidencial o secreta, difícil de acceder para los extraños. Sin embargo, existe un conjunto de dificultades asociadas a este rol, como es el caso de tener límites a la capacidad de observación, perder la perspectiva holística e integral en la observación, dificultad para cambiar de rol, y dificultad para mantener una distancia adecuada que mantenga la ecuanimidad en la investigación, etcétera.

Diseño de la investigación en la que se utiliza la observación participante

En contraste con aquellos métodos en los cuales las hipótesis y procedimientos de los investigadores se encuentran determinados a priori, el diseño de la investigación en la observación participante permanece flexible, antes y durante el proceso real. Aunque los observadores participantes lleven ideas, concepciones e intereses, los rasgos específicos de su enfoque evolucionan a medida que operan. En definitiva, hasta que no entramos en el campo, no sabemos bien qué preguntas hacer ni cómo hacerlas. Es por esto que la mayoría de los observadores participantes intentan entrar en el campo sin hipótesis o preconceptos específicos.

Ello, por cierto, es un ideal muy difícil de conseguir. La mayor parte de los investigadores tienen en mente algunas interrogantes generales cuando entran en el campo. Es típico que esas interrogantes pertenezcan a una de estas dos amplias categorías: sustanciales o teóricas. Entre las primeras, se encuentran interrogantes relacionadas con problemas específicos en un particular tipo de escenario. Por ejemplo, podríamos estar interesados en estudiar una escuela, un hospital o una pandilla juvenil. La segunda categoría, teórica, está estrechamente ligada con problemas sociales básicos,

como la socialización, la desviación y el control social. Ambas categorías se encuentran estrechamente relacionadas, de forma tal que un buen estudio cualitativo combina una comprensión en profundidad del escenario particular estudiado con intelecciones teóricas generales que trascienden ese tipo particular de escenario.

En el momento en que los observadores participantes inician un estudio con interrogantes e intereses investigativos generales, por lo común no predefinen la naturaleza y número de los casos (entendidos éstos como escenarios o informantes) que estudiarán. Como es bien sabido, en los estudios cuantitativos, los investigadores seleccionan los casos sobre la base de las probabilidades estadísticas. El muestreo al azar o estratificado y otras técnicas probabilísticas tienen la finalidad de asegurar la representatividad de los casos estudiados respecto de una población mayor en la cual está interesado el observador.

Los investigadores cualitativos, por el contrario, definen sus muestras sobre una base que evoluciona a medida que el estudio progresa, de modo que el investigador selecciona conscientemente casos adicionales para estudiar de acuerdo con el potencial para el desarrollo de nuevas intelecciones o para el refinamiento y la expansión de las ya adquiridas. Cualquier estudio cualitativo sugiere una cantidad ilimitada de líneas adicionales de investigación. Hasta que el investigador no se compromete en el estudio, no puede saber cuál línea de indagación será la más fructífera.

En la observación, como toda técnica de investigación social, resulta conveniente distinguir las etapas o fases que permitan una visión global de cuál es la secuencia lógica de su implementación. Tales fases se encuentran implícitas en muchas investigaciones cualitativas; sin embargo, en muchos casos donde ella es explicitada no existe un acuerdo sobre cuáles deben ser las actividades que corresponden ser desarrolladas en cada una de las etapas. En este sentido, la propuesta de clasificación que realizamos a continuación no tiene otra finalidad que orientar al estudiante y al investigador iniciado en la ejecución de la técnica, en una serie de recomendaciones sobre cuál es la secuencia más conveniente para su implementación. Podemos indicar que en las actividades que debe ejecutar un observador que se encuentra estudiando un fenómeno social acotado, deben diferenciarse las siguientes etapas:

- *Un conocimiento previo del sistema social de interés*

  Por su intermedio, se obtiene información pertinente sobre el sistema social que se investigará y la elección del estatus que ocupará el in-

vestigador antes de integrarse al escenario social. La información que puede generarse en el pre-estudio permite al investigador incorporarse a la situación social que le interesa conocer de la mejor manera posible. Por su intermedio, el observador conoce la factibilidad que ofrece el medio social para ocupar una determinada posición; y evaluar la capacidad que tiene el investigador para desempeñar el estatus que ha escogido. Con el fin de generar información para realizar el pre-estudio del sistema social, el observador puede reunirse con informantes suficientemente calificados sobre el escenario que desea estudiar y obtener y analizar documentos que sean pertinentes a la situación de interés.

Selección de escenarios

El escenario ideal para la investigación es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación con los informantes y genera información directamente relacionada con sus intereses investigativos. Sin embargo, raramente se tiene real acceso a un escenario de este tipo. Entrar en un escenario, por lo general, es muy difícil. El investigador debe negociar el acceso, obteniendo confianza y lentamente generar la información que sólo a veces se adecuan a sus intereses. Del mismo modo, no siempre se puede saber de antemano si se podrá ingresar a un escenario y satisfacer los intereses investigativos. Si se tropieza con dificultades, se debe insistir. No existen guías para saber cuándo se debe renunciar a un escenario.

Un aspecto importante a tener en cuenta dice relación con los conocimientos previos y participación del investigador en un escenario antes de su estudio. Es recomendable que los investigadores se abstengan de estudiar aquellos escenarios en los cuales poseen una participación directa personal o profesional. En lo posible, se debe mantener una distancia, la necesaria para la ecuanimidad del registro y el análisis de la información, entre el investigador y el escenario de estudio. Cuando un investigador se encuentra involucrado en un escenario, es probable que observe los fenómenos sociales desde su particular punto de vista.

Acceso a escenarios públicos y cuasi públicos

Muchos estudios observacionales son realizados en espacios públicos (parques, edificios gubernamentales, aeropuertos, estaciones ferroviarias) o semipúblicos (bares, restaurantes, salones de pool, teatros, negocios). En estos casos, los investigadores no deben negociar su acceso con los porteros, puesto que a esos lugares todos pueden entrar. En los escenarios cuasipúblicos (establecimientos privados) para continuar las observaciones el investigador debe obtener el permiso del propietario (Taylor y Bogdan, 1992). Aunque obtener acceso a estos escenarios no representa un problema, el observador participante debe desarrollar estrategias para interactuar con los informantes. Si uno se ubica durante el tiempo suficiente en la posición correcta, un poco antes o un poco después ocurrirá algo. Se recomienda que en los escenarios públicos, el investigador se ubique hacia donde están las personas y tratar de iniciar allí una conversación casual.

Acceso a escenarios privados

La tarea para lograr acceder a escenarios y situaciones privadas es análoga a la que se utiliza para ubicar a los informantes. El enfoque básico para obtener acceso a escenarios privados es la técnica de la bola de nieve: comenzar con un pequeño grupo de personas, ganar su confianza y pedirles que nos presenten a otros. Algunos consejos para tener acceso a escenarios privados:

- Averiguar con amigos, parientes y contactos personales. La mayoría de las personas tienen una enorme red de relaciones que puede ayudar a insertarle en escenarios privados.
- Comprometerse con la comunidad de personas que se desea estudiar; por ejemplo, viviendo en la comunidad, tal como lo hace la etnografía.
- Concurrir a las organizaciones sociales que sirven a las personas en las que se está interesado (iglesias locales, centros vecinales o grupos de autoayuda).

- *Incorporación del investigador al sistema social que será objeto de estudio*

Cuando el investigador ha facilitado suficiente información sobre el sistema social que desea estudiar, ha seleccionado el estatus con el cual se insertará en el campo; ahora puede pasar a preparar su incorporación al sistema social. No obstante, antes de ingresar en el sistema, el investigador debe escoger entre diversas y alternativas formas en las cuales ingresará. Puede incorporarse en calidad de investigador con la cooperación de algunos miembros del sistema social, ingresar como participante en forma espontánea, sin que en el sistema social conoz-

can su calidad de investigador, o como un investigador que se encuentra interesado en conocer materias que no afectan al sistema social.

La entrada en el campo

Los observadores participantes permanecen relativamente pasivos a lo largo del curso del trabajo, pero en especial durante los primeros días. Durante el período inicial, la generación de información es menos importante que llegar a conocer el escenario y las personas. Las preguntas realizadas tienen la finalidad de ayudar a romper el hielo. Durante los primeros días en el campo, los investigadores se sienten invariablemente incómodos. Ello debido a que muchos de nosotros rehuimos la interacción innecesaria con extraños, puesto que nadie se siente cómodo en un nuevo escenario sin ningún rol definible que desempeñar. Por esta razón, se debe tratar de limitar el tiempo que se pasa en el escenario durante cada observación.

La negociación del propio rol

Las condiciones de la investigación de campo —qué, cuándo y con quién conversar— deben ser negociadas continuamente. Hay que establecer un equilibrio entre la realización de la investigación tal como uno lo considera adecuado y acompañar a los informantes en beneficio del *rapport*. Un segundo problema que enfrentan los investigadores de campo consiste en que se les diga qué y cuándo observar. Los informantes compartirán aquellos aspectos de su vida y de su trabajo que se presentan a una visión favorable, y ocultarán los otros, o por lo menos los llevarán a un segundo plano. Se debe tratar de resistir a los intentos de los informantes de controlar la investigación. En muchas organizaciones, se trata de estructurar los tiempos en que se visita a los observadores. Las instituciones totales son bien conocidas por negar las visitas en días de semana, puesto que es entonces cuando sucede lo menos programado y la mayor parte del personal está de franco?.

El establecimiento del rapport

Establecer el *rapport* con los informantes es la meta de todo investigador de campo. Esto significa:

- Comunicar la simpatía que se siente por los informantes y lograr que ellos la acepten como sincera.
- Penetrar a través de las defensas contra el extraño de la gente.

- Lograr que las personas se abran y manifiesten sus sentimientos respecto del escenario y de otras personas.
- Ser visto como una persona inobjetable.
- Irrumpir a través de las fachadas que las personas imponen en la vida cotidiana.
- Compartir el mundo simbólico de los informantes, su lenguaje y sus perspectivas.

El *rapport* aparece lentamente en la mayoría de las investigaciones de campo, aunque nunca puede lograrse una relación de confianza absoluta con los actores sociales que son estudiados, sí puede hacerse un acercamiento socio-afectivo por medio de técnicas adecuadas.

Participación

El tema de la participación del observador participante es uno de los más apasionantes, sobre todo teniendo en cuenta que en este caso particular el observador participante camina en una delgada línea que separa al participante activo (participante en cuanto observador) y el observador pasivo (observador como participante), como ya lo habíamos dicho anteriormente.

Si se pudieran dar algunos consejos en torno a la participación del observador, debe decirse lo siguiente:

- Cuando el compromiso coloca al observador en una situación competitiva con los informantes, lo mejor es retirarse.
- También se debe evitar actuar y hablar de modo que no se adecue a la propia personalidad.
- En otras oportunidades, existen situaciones en las cuales el investigador desea apartarse de su estilo para señalar las diferencias existentes entre él y los actores sociales.
- Debe evitarse cualquier participación que obstaculice la capacidad del investigador para generar información.
- Los observadores participantes deben cuidarse también de no ser explotados por los informantes. Existe una diferencia sustancial entre establecer rapport y ser tratado como un títere.

Informantes claves

Los observadores participantes establecen relaciones cordiales, estrechas y abiertas con sus informantes. A estas personas se les denomina informantes claves. Los informantes claves apadrinan

al investigador en el escenario y son sus fuentes primarias de información. Los observadores, sobre todo en las etapas iniciales del estudio, intentan encontrar actores sociales que los cobijen, les muestren, les presenten a otras personas, respondan por ellos, les digan cómo deben actuar y les hagan saber cómo son vistos por otros. Los observadores participantes también esperan que los informantes claves les proporcionen una comprensión profunda del escenario. Ya que la investigación de campo se encuentra limitada en tiempo y alcances, los actores sociales pueden narrar la historia del escenario y completar los conocimientos del investigador sobre lo que ocurre cuando él no se encuentra presente (Taylor y Bogdan, 1992).

Técnicas de registro de información de campo

Una vez que el investigador se encuentra ya inserto en el sistema social que desea estudiar, debe afrontar y responder un conjunto de preguntas que le inquieran. La primera de ella es: ¿qué es lo que va a observar? Ante ello, el investigador posee varias alternativas. En primer lugar, observar todo cuanto se le presente en el sistema social o concentrar voluntariamente la observación en algunas materias que sean específicas y relacionadas con los objetivos del estudio. La primera de las posibilidades —es decir, observar todo lo que ocurre en un escenario— posee ventajas evidentes. La observación resguardará el contexto natural del fenómeno social en estudio, evitando disecciones y parcelaciones que puedan afectar el conocimiento del mismo y evita definir materias de forma específica, sobre todo cuando aún no se tiene un conocimiento pormenorizado del sistema social. Igualmente, realizar observaciones sobre materias seleccionadas con anticipación, es especialmente recomendable cuando se desea llevar a cabo una observación estructurada y dirigida, donde se seleccionan tópicos relevantes o de interés que se van a mantener en el transcurso del estudio, y que pueden llevar posteriormente a la conformación de explicaciones o hipótesis.

Durante el proceso para obtener el ingreso a un escenario, se deben llevar notas de campo detalladas. Como cabe esperar, las notas deben registrarse después de encuentros cara a cara y conversaciones telefónicas. La cantidad de cosas que se pueden recordar y las técnicas que permiten hacerlo varían de acuerdo con las personas de que se trata. Algunas técnicas útiles para recordar detalles en una amplia gama de escenarios son las siguientes:

- Prestar atención a las situaciones y fenómenos sociales que ocurren en el escenario.
- Cambiar el lente del objetivo: pasar de una visión amplia a otra de ángulo pequeño. Una técnica para recordar situaciones, escenarios y personas consiste en enfocarse en un actor social, interacción o actividad, mientras mentalmente se bloquean las otras.
- Buscar palabras claves en las conversaciones de la gente. Aunque las notas deben ser lo más precisas posibles, no es necesario recordar cada una de las palabras que se pronuncian, por lo que es aconsejable retener y memorizar palabras y frases claves de cada conversación que le permitirán recordar el significado de las observaciones.
- Concentrarse en las observaciones primera y última de cada conversación. Las conversaciones siguen, por lo general, una secuencia ordenada. Una cierta pregunta suscita una respuesta determinada, una observación provoca otra. Si podemos recordar cómo comenzó una conversación, es muy probable que podamos recordar la mayor parte de ella.
- Reproducir mentalmente las observaciones y escenas. Después de haber visto u oído algo, repítalos mentalmente. Trate de visualizar la escena u observación.
- Abandonar el escenario en cuanto haya observado todo lo que esté en condiciones de recordar.
- Tomar sus notas tan pronto como le sea posible, después de la observación. Entre mayor tiempo transcurra entre la observación y el registro, mayor probabilidad de que olvide cosas que hayan sucedido.
- Dibujar un diagrama del escenario y trace sus movimientos en él.
- Después de haber trazado un diagrama y sus movimientos, bosquejar los acontecimientos y conversaciones específicas que tuvieron lugar en cada punto antes de que tomara las notas de campo. El bosquejo ayuda a recordar detalles adicionales y aproximar la secuencia en que ocurrieron los acontecimientos.
- Si hay un retraso en el momento de la observación y registro de las notas de campo, gravar un resumen o bosquejo de observación.
- Después de haber tomado sus notas de campo, recoger los elementos de datos perdidos. A veces, algunos detalles se recuerdan días o semanas después de la observación. Estos fragmentos de datos deben ser incorporados a las notas de campo.

La forma de las notas

Las notas de campo representan una forma narrativo-descriptiva de relatar la información generada en las observaciones. Una de sus características principales es que además de incluir la información de los fenómenos observados, en ellas se incluyen las impresiones e interpretaciones realizadas por el investigador, las que ayudan a entender la forma en que la información fue obtenida.

Las notas de campo incluyen un contenido *descriptivo* que pretende dar cuenta de las situaciones, personas, acontecimientos, conversaciones, reacciones acaecidas en el campo, y un contenido *reflexivo*, el que incorpora las meditaciones, comentarios e interpretaciones realizadas por el investigador. Las notas tienen gran importancia, pues se constituyen en un material de trabajo de campo que puede exponerse a la distinción de otros investigadores y colegas. Con ello se pretende no sólo compararlas, sino criticarlas si fuera necesario. Algunas directrices que pueden seguirse al respecto indican:

- Comenzar cada conjunto de notas con una carátula titulada, la que debe incluir la fecha, el momento y el lugar de la observación en que se realizó el registro.
- Incluir el diagrama del escenario al principio de las notas. Trace sus propios desplazamientos e indique en qué páginas de las notas se describe cada movimiento.
- Dejar márgenes suficientemente amplios para comentarios suyos y de otras personas.
- Utilizar con frecuencia el punto aparte. El mejor modo de realizar un análisis consiste en cortar literalmente las notas y agrupar determinados fragmentos por temas.
- Emplear comillas para registrar observaciones tanto como le sea posible. Lo importante es aprehender el significado y la expresión aproximada del comentario.
- Usar seudónimos para los nombres de personas y lugares.
- Conservar por lo menos triplicadas las notas de campo.

A modo de ejemplo, presentamos el esquema propuesto por Patton (1987) para realizar notas de campo:

Fecha	Tiempo	Comentarios del observador
Dónde tiene lugar la observación		
Quién estaba presente		
Cómo era el ambiente físico	Descripción del contexto	
Qué interacciones sociales se percibieron.		
Qué actividades se realizaron. Descripción con el lenguaje de los mismos participantes.	Sucesos que pueden llamar la atención	
Expresar las vivencias, percepciones y sentimientos.		
Incluir, separadamente, las intuiciones, interpretaciones y juicios del investigador.		

Elementos mecánicos de registro

Existe un conjunto de dispositivos mecánicos que pueden ser utilizados en investigación cualitativa como forma de registro de información de campo. De esta manera, la fotografía, grabaciones en video y casete o incluso filmaciones de cine, son recursos que pueden ser utilizados para almacenar información.

- *Las fotografías* permiten realizar un registro acucioso de determinados fenómenos sociales, al constatar aspectos observables con el sentido de la vista, que si no sería muy difícil de describir. Permite, igualmente, ilustrar incidentes críticos y facilita el análisis de la información, ilustrándola de forma ejemplificada.
- *Las filmaciones* registrarn imágenes y sonidos en soporte magnético, a diferencia de las fotografías. Las filmaciones nos pueden ilustrar determinados fenómenos de interés con gran acuciosidad. Tiene la ventaja de captar el movimiento, expresiones, opiniones de diversos actores sociales, aportando una mayor cantidad de información.
- *Grabaciones de audio.* Las grabaciones de audio posibilitan registrar con relativa exactitud el transcurso de una conversación formal o informal, o entrevistas. Debido a su bajo coste, las grabaciones de audio son uno de los elementos más utilizados en investigación social cualitativa.

4.4. Ventajas y desventajas de la técnica de la observación

La técnica de observación posee ventajas y limitaciones al ser comparada con otras técnicas cualitativas de investigación social. Entre sus ventajas es posible nombrar que a través de ella logramos una mejor aproximación al punto de vista de los estudiados, pues permite compartir sus experiencias de vida. Del mismo modo, posibilita contrastar lo que se dice o escribe con lo que se hace, y redefinir o encausar por nuevos rumbos las indagaciones que se realizan en la investigación cualitativa.

Asimismo es posible constatar limitaciones de la técnica. Pareciera que no resulta muy apropiada cuando se intenta indagar situaciones que no son observables a simple vista o fenómenos que requieren de un análisis profundo, como es el caso de estructuras latentes, donde otras técnicas pueden ser más eficientes.

Ventajas de la utilización de la técnica de la observación

Veamos el caso de algunas ventajas concretas de la técnica de la observación sobre otras técnicas cualitativas.

- *Ventajas de orden teórico*

  La observación, y especialmente en el caso de la observación participante, puede enriquecer la teoría social existente, al proporcionar información significativa sobre los aspectos personales e intersubjetivos de las dimensiones estudiadas. Ello es posible, pues la observación permite reunir un conjunto de antecedentes y evidencias sobre situaciones que difícilmente serán estudiadas con la convergencia de otras técnicas cualitativas. Este es el caso, por ejemplo, de los estudios realizados por Goffman (1984) sobre escenarios sociales particulares y característicos, que dieron origen a la denominación "instituciones totales"; es decir, sistemas sociales relativamente cerrados, donde tiene lugar toda la variedad de actividades de la vida de los actores. Este es el caso de las cárceles, los hospitales, las comunidades religiosas, entre otras.

- *La observación participante permite obtener información sobre aspectos tradicionalmente no considerados sobre lo social*

  Los fenómenos sociales se observan en su propio contexto y en relación con otros factores. La técnica de observación intenta ser holística, por lo que apunta a la totalidad de los fenómenos en estudio.

- *El tiempo prolongado de ejecución de la técnica*

  Desarrollar habitualmente una observación, y más aun si se trata de una observación participante, lleva un tiempo de ejecución bastante prolongado. Ello se debe, entre otros factores, a que la observación trabaja con una larga secuencia de conductas que deben ser registradas y que permiten vislumbrar determinados procesos sociales. En el caso de la observación participante, la ejecución de la técnica se realiza en un contexto de experiencias que el investigador no podría acceder de no ser por la utilización de la técnica, pues ella le posibilita observar diversos fenómenos que tienen cabida en escenarios sociales diversos.

- *Ventajas de orden práctico*

  La observación presenta una serie de ventajas de orden práctico en relación con otras técnicas cualitativas. Por ejemplo, su aplicación resulta económica en comparación con otras técnicas cualitativas de investigación, como la entrevista y las historias de vida. Igualmente, crea menos resistencia en los actores sociales, ya que su desempeño es menos intrusivo e invasivo. Por último, la aplicación de la observación no requiere de un conjunto relativamente grande de investigadores especializados para llevarla a cabo.

- *Se puede obtener información social independientemente de la voluntad y capacidad para proporcionarla de parte de los informantes*

  Esta resulta ser una de las ventajas más evidentes de la técnica de la observación. La capacidad de establecer información importante para el estudio no radica tanto en los informantes como en la capacidad del investigador para establecer buenas y pertinentes distinciones.

- *Los fenómenos sociales son abordados donde ellos ocurren*

  Con esto se eliminan posibles distorsiones provenientes de los actores sociales, como que no pudieran dar información de forma correcta, veraz o no hubiese correspondencia entre la información verbal recogida y los actos de las personas.

Desventajas en la utilización de la técnica de la observación

Al igual que la técnica de la observación posee ventajas sobre otras técnicas, presenta también dificultades y limitaciones. Entre las limitaciones podemos nombrar:

- *La proyección del observador sobre lo observado*

  El investigador no carece de juicios, concepciones y opiniones sobre los fenómenos sociales. No es una máquina que registra de forma neutral y desapasionada. Es un observador/conceptuador, en el sentido que observa de acuerdo a sus propios filtros, prioridades e intereses. La construcción del fenómeno social aparece aquí en su real dimensión.

- *Saber distinguir entre los fenómenos observados y la interpretación de los fenómenos*

  La posibilidad de realizar comprobaciones de los fenómenos observados es muy reducida. Asimismo, es fácil caer en las interpretaciones, confundiéndose ésta con la descripción de los fenómenos sociales.

- *Toda observación realizada en escenarios naturales produce una distorsión propia del fenómeno estudiado*

  El hecho de que el observador se instale en un escenario social donde él no se encontraba con anterioridad produce una alteración de ese escenario y de sus relaciones sociales. Ello debe tenerse en cuenta, pues tiene implicancias en la descripción de los fenómenos.

- *Realizar generalizaciones o aseveraciones a una totalidad*

  Es fácil establecer generalizaciones o extrapolaciones sobre determinados fenómenos a un contexto mayor a partir de observaciones acotadas y restringidas. Se debe tener cuidado con las generalizaciones, así como con las interpretaciones.

- *Problemas relacionados con la medición*

  Si entendemos por medición la aprehensión de un fenómeno y sus componentes, entonces es posible indicar que la observación y en especial la observación participante, cumple con este objetivo. No obstante, es necesario indicar que la técnica no permite medir con precisión rigurosa, pues no pueden garantizarse intervalos de validez y confiabilidad en sus operaciones. En relación con la validez, podemos indicar que los problemas presentes en la técnica pueden incluir: a) el que exista información que un observador no puede obtener por ser ajeno al sistema social en estudio, ya que le es imposible acceder a información de interés o de contrastación; b) la participación en un determinado rol puede abrir o cerrar áreas y fenómenos de observación en determinados colectivos; c) los fenómenos sociales y la interacción puede cambiar sustantivamente con la presencia del investigador; d) los fenómenos registrados pueden no corresponder necesariamente a lo acontecido, sino más bien a una interpretación realizada por el investigador; e) en el caso de la observación participante, existen determinadas experiencias sociales que el investigador jamás podrá compartir de "igual a igual" con los actores que se encuentra estudiando.

- *Distorsiones producidas por la población estudiada*

  En estos casos, la presencia misma del investigador en un sistema social puede provocar alteraciones, tanto en el fenómeno mismo como en el comportamiento de los actores de la situación en estudio. Por ejemplo, la interrupción de ciertos procesos sociales con la sola presencia del observador; el comportamiento falseado de los actores por la coincidencia de ser observador; el comportamiento no representativo o selectivo de los actores, por el hecho de sentirse bajo una observación; el establecimiento de pautas estereotipadas de respuestas. Otras características que pueden ser nombradas tienen que ver con la inadecuación de los actores como fuente de generación de información, como es el caso, por ejemplo, de una incapacidad evidente del actor para generar información, ya sea porque no conoce la situación o no es consciente de su conocimiento o habilidad; el deseo explícito de no conversar con el observador; o la posibilidad de que el actor social no entienda el sentido de la investigación que se encuentra desarrollando el observador.

❖ ❖ ❖

EJEMPLO DE UNA OBSERVACIÓN

(Taylor y Bogdan, 1992)

Objetivo del estudio

El estudio pretende dar cuenta de las instituciones para retardados mentales, denominadas como escuelas estaduales. Por su intermedio se dio cuenta de las discrepancias visibles entre metas y prácticas. Del mismo modo, se dio cuenta de la ambivalencia e incluso hostilidad entre los diferentes niveles del personal, el personal de sala y los funcionarios de la institución.

Metodología

El estudio se basa en la utilización de métodos cualitativos y procedimientos analíticos. Las fuentes de información son amplias y diversas, e incluyen la observación participante en instituciones estaduales realizadas por los autores y alumnos ayudantes entre 1970 y 1979. Tres de esas instituciones se encuentran ubicadas en un mismo estado y una cuarta en otro. La población residente de dichas escuelas variaba entre los 250 y los 3.300 residentes. Igualmente, se realizaron observaciones en otras siete instituciones en forma adicional y se aplicó la técnica de la observación participante en otras once instituciones pertenecientes a otros cinco estados. Del mismo modo, se desarrollaron entrevistas semiestructuradas con funcionarios de alto nivel de cada institución. Se accedió a una serie de datos provenientes de documentos y materiales escritos, folletos, enunciados de políticas, comunicaciones internas, estadísticas y periódicos de las instituciones. Se revisó información pública, por medio de registros y artículos de diarios.

Descripción de una observación
(Taylor y Bogdan, 1992: 288 y ss)

Notas de campo Nº 9
Viernes, Octubre 20, 1972
De 18:50 a 19:55

Voy en mi automóvil a la escuela estadual y entro hasta el fondo de la institución. Los espacios abiertos están casi vacíos en ese momento de la tarde, con la excepción de unas pocas personas que veo sentadas frente a los edificios a medida que paso. Después de haber estacionado, advierto una doble fila de personas (por lo menos cien) que se dirigen caminando hacia el edificio del lado destinado a las mujeres. Aunque esas personas están demasiado lejos de mí como para verlas claramente, puedo oír las voces de las mujeres.

Camino hacia el Edificio 27. La pequeña antecámara está vacía y oscura. A la izquierda de la puerta hay varias hileras de bancos, dispuestos de modo tal que desde ellos se puede mirar a través de las ventanas de la habitación.

El corredor interior del edificio está también vacío y relativamente oscuro; hay unas pocas luces encendidas en el cielo raso. Paso caminando delante de las diversas oficinas que dan al corredor: lenguaje y audición, rayos X y algunas otras. Están todas vacías. Llego hasta la escalera, después de haber recorrido unas tres cuartas partes del camino hacia el hall.

Cuando llego a la escalera, comienzo a oír voces apagadas provenientes de los pisos altos. El olor que había notado en cuanto entré en el edificio se hace algo más intenso. (C.O. No tanto como otras veces. Quizá esto tenga algo que ver con la refrigeración.) Es un olor raro: tal vez a heces y orina, vapores de comida y desinfectante.

Subo por la escalera, encajonada en una trama de hierro reticulado pintado de amarillo. Las paredes de color verde pastel tienen la pintura manchada y descascarada. Mis pasos resuenan en la escalera. Ahora algunas de las voces se hacen más fuertes, especialmente cuando paso por las puertas que llevan a las salas en los distintos pisos. Varias ventanas están abiertas sobre la escalera; al pasar provoco que un poco de aire fresco pase a través de ellas.

Cerca del cuarto piso oigo un fuerte grito, que resuena en la escalera.

Llego al cuarto y último piso. La puerta está abierta. En el corredor hay una gran pintura mural, de un metro y medio de ancho y noventa centímetros de alto, aproximadamente. En ella predominan los colores azul, naranja y amarillo.

Doblo a la derecha y camino hasta el corredor central, pasando delante del ascensor y de la cocina del personal.

Cuando llego al corredor miro a la izquierda. Puedo ver a una empleada en la puerta del salón de día de la sala adyacente a la Sala 83.

La empleada, que es robusta, lleva un guardapolvo rosa de ayudante de enfermera, tiene zapatos blancos, pelo rubio, usa anteojos y aparenta unos cincuenta años, me ignora cuando yo entro. (C.O. Las mujeres de esa sala no me conocen ni quieren conocerme por alguna razón. Parecen estar contentas de que no vaya a visitar su sala. Me doy cuenta en ese momento de que muchas empleadas de la institución visten algún tipo de uniforme —rosa, blanco o azul—, mientras que sólo dos de los empleados varones de "mi" sala, entre los 30 asignados a ella a lo largo del día, usan uniformes blancos. Quizá esto tenga que ver con el modo en que perciben sus empleos, o quizás con diferencias

de rol entre los sexos. Trataré de interrogar a algunos de los empleados sobre este punto.)

Llego también a ver a un par de residentes en el salón de día de la sala adyacente. Son dos muchachos de unos 14 años. Uno está desnudo y parece estar caminando en el salón. El otro tiene algún tipo de indumentaria gris, y se mece sentado en una silla.

Desde el corredor puedo oír a un ruidoso aparato de televisión que está en el salón de día de la Sala 83. El corredor está vacío ahora, lo mismo que el dormitorio ubicado en un extremo. Las puertas del salón de día están cerradas, excepto una ubicada en la mitad del corredor.

Veo a Hill Kelly, un residente de poco más de 20 años, sentado entre el salón de día y el corredor. (C.O. Según los empleados, Kelly sirve como "perro guardián". Desde su posición, puede ver a cualquiera que llegue al hall. Previene a los empleados cuando se acerca un supervisor.)

Kelly me saluda con la mano. Sonríe. Viste unos pantalones grises de una tela gruesa que usan todos en esta sala, una camisa blanca de mangas cortas y zapatillas negras de tenis, sin medias. Su pelo tiene el aspecto de haber sido cortado recientemente. En su cabeza resaltan las cicatrices. (C.O. El pelo de Kelly, lo mismo que el de los otros residentes, nunca está largo. Aparentemente, entre el corte y corte no dejan pasar más que unas pocas semanas. Es presumible que lo hagan para evitar los parásitos, que en esta sala proliferarían rápidamente.)

Desde la puerta del salón de día, veo que en él están todos lo residentes. Sólo alcanzo a ver a dos empleados: Vince y otro hombre más joven. (C.O. Es interesante que automáticamente hayan dado por sentado que ese otro hombre era un empleado, y no un residente. Varios indicios: pelo largo, bigote, anteojos, camisa de algodón y pantalones vaqueros, botas de cuero marrón. También está fumando un cigarrillo, y un residente, Bobby Bart, le está lustrando las botas con un trapo. De modo que por su aspecto y su ropa, este empleado se diferencia de los residentes.) Vince, que tiene 21 años, lleva vaqueros, botas de cuero marrón y un pulóver que muestra impresa la palabra AMOR. Usa el pelo largo, patillas y bigote.

Saludo a Vince con la mano. Me contesta de la misma manera sin entusiasmo. (C.O. No creo que Vince se haya acostumbrado por completo a mi presencia.) El otro empleado no me presta atención.

Varios residentes me saludan agitando la mano o me llaman. Devuelvo los saludos.

Kelly sonríe. (C.O. Está obviamente contento de verme.) Le digo a Kelly: "Hola, Hill, ¿cómo estás?". Él contesta: "Hola, Steve, ¿cómo va la escuela?". "Muy Bien". Me dice: "La escuela es un grano en el trasero. Te extrañé". (C.O. Según los empleados, Kelly concurrió a la escuela de la institución hace varios años.) "Yo también te extrañé", le respondo.

Me acerco a Vince y al otro empleado. Me siento en una mecedora de plástico entre ambos, pero un poco detrás de ellos. El otro empleado sigue sin prestarme atención. Vince no me presenta.

El olor a excrementos y orina es perfectamente notable, pero no tan intenso como de costumbre.

Yo, junto con los empleados y unos cinco o seis residentes, estoy sentado frente al televisor, fijado a la pared a una altura aproximada de dos metros y medio, y fuera del alcance de los residentes.

Muchos de los aproximadamente 70 residentes están sentados en los bancos de madera distribuidos en "U" en medio del salón de día. Unos pocos se mecen. Dos se cuidan recíprocamente. En particular, Deier controla al residente que los empleados llaman "Conejito". (C.O. Deier está asignado a "Conejito"; debe evitar que éste se embadurne el cuerpo con sus excrementos.)

Muchos residentes están sentados en el suelo, algunos de ellos apoyados contra la pared. Unos cuantos, tal vez cerca de diez, vagan por el salón.

Es posible que haya tres o cuatro residentes completamente desnudos. Hago un recuento rápido y veo que cinco están calzados de cualquier modo. La mayoría de los residentes llevan su indumentaria usual: pesada ropa de la institución o los restos de prendas normales.

Aparentemente, Millar y Poller están "con el balde". Millar está sentado en una de las camas del dormitorio; tiene el balde metálico junto a sus pies. Poller está sentado en el suelo y su balde reposa no lejos de mí.

Tresh viene a saludarme. Hace muecas, agita la mano y masculla algo que no entiendo. Tiene una pelota de trapo que arroja al aire, a una altura de un metro y medio aproximadamente sobre su cabeza, y la vuelve a tomar. (C.O. en esta sala no hay otras cosas con las que los residentes puedan jugar. Es triste que tengan que jugar con trapos para mantenerse ocupados.)

Bobby Bart sigue lustrando el calzado del empleado. Este enciende un cigarrillo. Nos dice a Vince y a mí: "Lo único que falta es que aparezca el supervisor y me sorprenda fumando y haciéndome lustrar las botas. Se supone que ellos no lustran zapatos". Lo dice como si fuera algo caprichoso. Después vuelve a mirar televisión. Los dos empleados han dispuesto sus sillas de modo tal que sin dejar de ver el televisor, pueden controlar todo el salón.

Le pregunto a los empleados: "¿Dónde están los otros esta noche? ¿Faltaron muchos?" (C.O. Un viernes por la noche por lo general hay tres o cuatro empleados trabajando, si no más.) Vince responde: "No, salieron a almorzar. Vuelven dentro de un rato". (C.O. Es interesante que los hombres de ese turno llamen "almuerzo" a su comida vespertina.)

Pregunto: "¿Cuándo vuelve Mike?" (C.O. Mike ha estado trabajando desde el mes pasado en una sala de los pisos inferiores en la que hacía falta personal.) Vince responde: "Vuelve muy pronto, tal vez la semana próxima. Estuvo un rato aquí esta noche".

Vince dice algo sobre el número de residentes de la sala. No oí exactamente lo que comentó. Pregunto: "¿No se suponía que iban a transferir a algunos?". Vince responde: "Sí, pero ahora no sé a cuántos. Vinieron a llevarse algunos, pero Hill no estaba y no se los llevaron".

Viene David Dunn, un residente de unos 35 o 40 años. David es tímido pero amistoso. Viste un pulóver anaranjado, vaqueros sin cinturón y zapatillas de tenis. Su pelo corto ha encanecido prematuramente. (C.O. Los residentes mejor vestidos y que llevan calzado son también los considerados más inteligentes por los empleados. Desde luego, ellos tienden también a ser los trabajadores de la sala. Me pregunto si reciben ropa por el hecho de que trabajan o si ellos cuidan más de su indumentaria que los otros.)

Le digo a David: "Hola, David. ¿Cómo estás?". "Muy bien", me responde. Vince interrumpe: "Después de todo, David Dunn no va a ir al Edificio 48. Lo van a mantener aquí para que cuide a Igor". (C.O. "Igor" es el apodo que los empleados le pusieron a un residente alto de rasgos duros. Les ponen apodos a muchos de los residentes. Considero que muchos de esos apodos son deshumanizante. De uno u otro modo, los empleados no ven a los residentes como verdaderos seres humanos. He notado el modo en que Vince habla de David frente a él, pero sin dirigirse a él. Esto es común. A veces los empleados actúan como si los residentes no importaran. El comentario de Vince revela algo muy interesante: las políticas de ubicación no se basan en el bienestar de los residentes, sino en su utilidad en las salas. Los empleados detestan perder buenos trabajadores. David cuida a otros residentes las 24 horas del día.)

Bobby Bart termina de lustrar las botas del empleado. El empleado le dice: "No tengo monedas ahora, Bobby. Te pagaré después".

Bill, el encargado, entra en el salón con una taza de café. Lo siguen Jim y Nick, otros dos empleados. Todos me saludan agitando la mano, y yo hago lo mismo.

Bill se acerca y me dice: "Hola, Steve. ¿Quieres café? Ve a servirte tú mismo si quieres". Digo: "Ahora no. Gracias, Hill. Puede que más tarde".

Hill y los otros empleados visten pantalones oscuros, camisas de algodón y zapatos negros con cordones. Todos llevan el pelo relativamente corto y son mayores que los dos empleados que estaban en el salón. Hill tiene alrededor de 50 años, y los otros dos más o menos 30. Del cinturón de Hill cuelga un llavero. Tiene también una pequeña placa con su nombre prendida en la camisa. Es el único en la sala que lleva una placa con el nombre. (C.O. Parece extraño que Hill lleve esa placa. La sala casi no tiene visitantes, y a él lo conocen todos los empleados y residentes. ¿Un signo de estatus? Es también interesante que los empleados de más edad tiendan a permanecer juntos.)

Mientras Jim y Nick caminan hacia mí, veo que Nick trata de susurrarle algo a Jim. Jim parece no oírlo, puesto que no lo mira ni acusa recibo. (C.O. No me sorprendería que Nick haya dicho algo sobre el hecho de que yo estuviera allí, como, por ejemplo: "Oh, no, está aquí otra vez".)

CONTROL DE APRENDIZAJE

- *Realice una comparación de cinco tópicos en que se identifiquen las similitudes y diferencias entre la técnica de la observación y la observación participante.*
- *A partir de las siguientes situaciones o casos identifique el grado de estructuración más adecuado con respecto a la técnica de observación. Justifique:*
  1. *Un estudio enfocado a la descripción de rutinas laborales dentro de una construcción.*
  2. *Un estudio enfocado en la descripción de formas de vida indígena.*
- *A partir de la siguiente propuesta de investigación genere una pauta de observación pertinente:*

  Se desea investigar las relaciones interpersonales que se plantean dentro del contexto de un centro psiquiátrico, considerando pacientes, personal y visitantes, con el fin de describir el clima que se da en estos espacios.

CAPÍTULO 5

La entrevista como técnica de investigación social

OBJETIVO GENERAL DEL CAPÍTULO

- *Presentar los elementos distintivos de la técnica de la entrevista y su implicancia para la investigación social de corte cualitativo.*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL CAPÍTULO

- *Identificar las distintas tipologías que han sido elaboradas para caracterizar a las entrevistas.*
- *Reconocer las similitudes y diferencias entre la técnica de la entrevista abierta y la entrevista semiestructurada.*
- *Conocer directrices específicas para la aplicación de la técnica de la entrevista.*
- *Identificar ventajas y desventajas de la técnica de la entrevista en relación con otras técnicas de corte cualitativo.*

TANTO EL USO como la aplicación de las entrevistas como técnica de investigación social se popularizaron, entre 1910 y 1950, con la Escuela sociológica de Chicago. En ella, se revela la importancia de los actores en la configuración de los fenómenos sociales, por lo cual esta técnica resulta fundamental para rescatar la visión de los actores y su injerencia en la configuración de los procesos socio-históricos. Desde esta perspectiva, se entiende la entrevista como una forma privilegiada de obtener información, ejercida en un contexto profesional, con una o varias personas, con el objeto de realizar un estudio analítico o para contribuir a diagnósticos o tratamientos sociales. Entrevistas que desarrollan un formato estructurado o semiestructurado y una dinámica social dirigida o semidirigida, son las más preferidas desde este punto de vista.

En este sentido, la entrevista es vista como un relato de un suceso o acontecimiento, narrado por la misma persona que lo ha experimentado, y desde su punto de vista. Las entrevistas no requieren ser "en profundidad" o "etnográficas", en cuanto no necesitan orientarse al develamiento de estructuras de significación o latentes que deban ser explicadas por medio de análisis posteriores, sino que sirven como elementos que permiten emerger "datos" de la realidad social.

Desde la perspectiva de los paradigmas orientados hacia el sentido, H. Garfinkel (1967) destacó el papel de la entrevista en cuanto ella es capaz de relevar cómo los actores producen e interpretan lo que dicen o hacen. Para los etnometodólogos, la entrevista es una técnica apta "...para el estudio de los modos en que conscientemente o no, los actores sociales utilizan sus conocimientos para reconocer, producir y reproducir las acciones sociales y las estructuras sociales..." (Heritage 1991: 292).

Aquí adquiere importancia el caso de la entrevista en profundidad desarrollada profusamente por Taylor y Bogdan (1992), entendida como "encuentros reiterados, cara a cara, entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias vidas" *(op. cit,.* 101), o etnográficas (Spradley, 1979) en la cual se dan consejos y directrices detalladísimos de cómo hacer preguntas y contrapreguntas en forma adecuada y pertinente a fin de obtener que un individuo transmita oralmente al entrevistado su definición personal de la situación.

Desde el paradigma constructivista, el investigador socialmente situado crea, en un contexto social determinado, una realidad co-construida con los actores sociales, donde se recogen y analizan los materiales empíricos. La entrevista pasa a ser en sí misma, el contexto en el cual se elabora este relato, y crea una situación social para que pueda tener lugar. En este relato, el entrevistador desempeña un papel activo, sea como facilitador o provocador. Aquí persiste la necesidad de recuperar a los actores sociales en sus prácticas concretas, destacando la pertinencia de utilizar la entrevista como una técnica inmejorable en dichos análisis.

5.1. Conceptos generales

La característica principal de la entrevista radica en el proceso interactivo entre el investigador y un tipo preferente de fuente de información (actor social), donde se genera de forma explícita e implícita, el interés por establecer una serie de preguntas que dirigen el proceso de investigación (Maxwell, 1997). Una entrevista, en términos generales, queda circunscrita a los campos sociales de la interacción. Como todo sistema social, las interacciones se constituyen a través de principios de diferenciación y de formación de límites con respecto a su entorno (Luhmann, 1991). A saber:

- Presencia simultánea de a lo menos dos participantes.
- Su unión por la selección y manejo de un sistema cerrado de temas comunes.
- Por medio de los cuales se mantiene el nivel de conectividad mutua requerido para la estabilización temporal de la relación, y
- Que están en permanente autoconstrucción y automodelación.

La entrevista puede ser definida como un proceso comunicacional entre un *alter* y un *ego*, de los cuales uno de ellos cumple el rol de entrevistador y otro el rol de entrevistado, y cuyo objetivo es lograr alguna información importante para la investigación que se está desarrollando. De ahí que para realizar una entrevista, se necesita tener la posibilidad real de establecer relaciones comunicativas. Es más, muchas de las relaciones que establece el investigador en su trabajo de campo, como observador participante, reúnen estas características, por lo que pueden ser entendidas como entrevistas, como lo indican Schatzman y Strauss (1973: 71). "En el campo, el investigador considera toda conversación entre él y otros como formas de entrevista... las conversaciones pueden durar unos pocos segundos o minutos, pero pueden conducir a oportunidades de sesiones más extensas".

El proceso comunicacional que se establece en la entrevista no es al azar, sino que se encuentra intencionada por los objetivos del estudio. Esto quiere decir que *ego* demanda a *alter* sobre un asunto —algo—, sea una información u opinión en torno a un determinado fenómeno social. No obstante, tales distinciones nos llevan a indicar que el proceso de aplicación de la técnica de la entrevista sólo puede desarrollarse como una "co-construcción" que involucra directamente al investigador y al informante en la elaboración de una serie de informaciones que adquieren relevancia para uno de ellos, pero que se basa en el conocimiento y experiencia del actor social.

Esta demanda de información se realiza sobre el supuesto de que *ego* ve en *alter* ciertas capacidades, conocimiento, experiencia, destreza sobre el tema —fenómeno social— que desea indagar. La entrevista puede ser considerada como una técnica que se encuentra destinada a generar información que se da en un contexto interaccional, entre investigador y actor social, lo que se encuentra fundado en una práctica de preguntas y respuestas. Desde nuestra perspectiva, esto aleja a la entrevista del proceso conversacional ordinario descrito por ciertos autores (Caplow, 1956), en los que se aconseja que el entrevistado no perciba en el encuentro la estructura de la interrogación, el orden de las preguntas o los objetivos que se persiguen. Ello resulta bastante pertinente para casos en que se realizan entrevistas abiertas, no estructuradas, que se llevan a cabo en el campo. Sin embargo, no parecen tan pertinentes en las entrevistas semiestructuradas.

De acuerdo a nuestro entender, la técnica de la entrevista —sobre todo en la semiestructurada— posee un alto componente de racionalidad, en el entendido que establece una relación de carácter utilitario, que tiene cabida entre alter y ego. Del mismo modo, ella habitualmente no se da en un contexto de libertad, sino que posee un fin preciso y determinado, que

viene prescrito por los objetivos del estudio, salvo en el caso, claro está, de entrevistas abiertas generadas en espacios comunicacionales de mayor informalidad, cercanos a la etnografía. Es por este tipo de razones y situaciones, que indicamos que en la entrevista se puede observar un tipo de relación asimétrica entre investigador e investigado.

En esta técnica cualitativa es posible observar muchas expectativas explícitas sobre los roles de cada actuante: el entrevistado posee el rol de "hablar sobre un determinado tema" y el entrevistador de "escuchar y hacer preguntas". Con respecto a éstas, el intercambio que se da en la entrevista tiene las siguientes características específicas (Valles, 2000):

- *Conocimiento mutuo de los propósitos de la entrevista.* El entrevistado está informado de que sus palabras serán utilizadas en una investigación. Los códigos de ética de nuestras disciplinas comienzan a demandar el conocimiento explícito por parte del "informante" de los objetivos de la investigación, lo que se denomina "conocimiento informado". Muchos concursos públicos que financian investigaciones de fenómenos sociales poseen como requisito de financiamiento que el participante dé su consentimiento por escrito al investigador.
- *Intercambio intencional.* El intercambio entre entrevistado-entrevistador está intencionalmente dirigido a lograr un objetivo de información, que no son otros que los de la investigación.
- *Control del entrevistador.* El control que ejerce el investigador sobre la situación es un ingrediente central. Este ingrediente tendrá mayor o menor presencia de acuerdo con el grado de estructuración de la entrevista, pero, en cualquier caso, existe cierto pacto implícito de que es el entrevistador quien conduce la situación.
- *Acuerdo de honestidad.* Ambos acuerdan que lo que allí se diga será genuino. Como la técnica de la entrevista no se sustenta en la observación directa de un fenómeno social, sino en la comunicación generada en un sistema interaccional, el desplazamiento de la veracidad recae en la argumentación comunicativa de carácter lógico.
- *Acuerdo de confidencialidad.* El investigador debe dar a conocer no sólo las intenciones y objetivos de la entrevista, sino también debe explicitar que los temas y tópicos tratados en ella serán confidenciales. Los propósitos de la entrevista en investigación social, a diferencia de aquella que se desarrolla en profesiones como el periodismo, se encuentran exclusivamente ligados a la generación de conocimiento, muchas veces no divulgable.

La entrevista permite obtener una respuesta de gran riqueza informativa, contextualizada y holística, elaborada por los propios entrevistados, en sus palabras y desde su propia perspectiva; es decir, desde un enfoque Emic. En el caso de la denominada "entrevista en profundidad", ella se emplea para detectar motivos latentes o prejuicios, y cuando se desea indagar sobre un tema confidencial, emotivo y difícil. Además, se utiliza para entrevistar profesionales o especialistas, para estudiar comportamientos rutinarios o íntimos. Para comprender mejor la naturaleza de la entrevista, debemos reconocer que en ella se mezclan tres aspectos diferentes, pero que coexisten de forma tal que cada uno de ellos reactúa sobre el otro (Ander Egg, 2003: 89):

- *Como relación* que se establece entre ego (entrevistador) y alter (entrevistado) en esta situación, interesa relevar el *rapport* logrado y la disposición que se da entre ambos, lo cual afecta en la calidad de los resultados obtenidos.
- *Como técnica* que se vale de determinados procedimientos para obtener datos e informaciones.
- *Como proceso* a lo largo del cual se debe mantener la buena disposición de *alter* para obtener respuestas fiables.

Existe una amplia gama de encuentros interaccionales que tienen cabida en la investigación cualitativa y que adquieren la forma de entrevista. En este tipo de eventos encontramos aquellas de asesoramiento profesional, las que se realizan en los procesos de selección, las entrevistas de investigación, las que tienen lugar en las consultas o citas médicas, y las de evaluación y promoción laboral (Millar, Crute y Hargie, 1992). Veamos algunos de estos ejemplos:

- *La entrevista de asesoramiento* es practicada por una amplia variedad de profesionales y clientes. El asesoramiento puede ser financiero, laboral, psiquiátrico, jurídico, médico o de cualquier otra naturaleza.
- *La entrevista de selección* se utiliza ampliamente para evaluar los candidatos a un empleo.
- *La entrevista de investigación*, cuyo objetivo en ciencias sociales es la obtención de información relevante para los objetivos de un estudio.
- *La entrevista médica* donde el entrevistador conoce de antemano la situación problema que preocupa al entrevistado. Es un tipo de entre-

vista con un propósito práctico, como podría ser el trabajo profesional de un psicólogo o de un trabajador social.

- *La entrevista de evaluación y promoción laboral* que se caracteriza por ser aplicada en contextos planificados, de formación y gestión de recursos humanos, al interior de una organización.

Las entrevistas abiertas han sido descritas como no directivas, no estructuradas y no estandarizadas. Por este tipo de entrevistas entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen respecto de sus vidas, experiencias, situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. El rol de entrevistador implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas (Ruiz, 1999).

Como método de investigación cualitativa, las entrevistas tienen mucho en común con la observación participante. Del mismo modo que los observadores, el entrevistador avanza lentamente en un principio. Trata de establecer *rapport* con los informantes, formula inicialmente preguntas no directivas y aprende lo que es importante para los informantes antes de enfocar los intereses de la investigación. La diferencia primordial entre la observación participante y las entrevistas reside en los escenarios y situaciones en los cuales tiene lugar la investigación. Mientras que los observadores participantes llevan a cabo sus estudios en situaciones de campo naturales, los entrevistadores en muchas oportunidades realizan los suyos en situaciones específicamente preparadas, sobre todo si son entrevistas semiestructuradas. El observador participante obtiene una experiencia directa del mundo social. El entrevistador reposa exclusiva e indirectamente sobre los relatos de otros.

A continuación, haremos una breve referencia a las diferentes modalidades de entrevistas como técnica de generación de información para la investigación, el diagnóstico y la intervención social. La primera clasificación que realizaremos es de acuerdo al grado de estructuración que tienen las entrevistas.

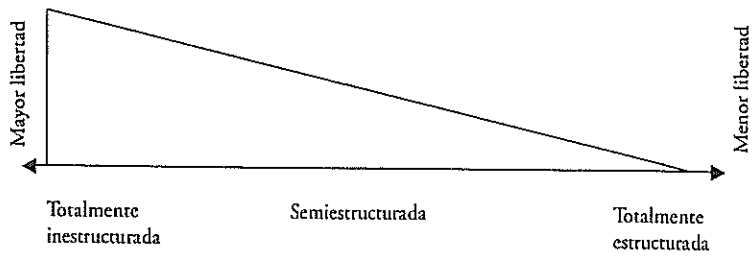
Grado de estructuración

La entrevista, a diferencia de la observación, la encuesta y el cuestionario, no se basa en la constatación de la conducta manifiesta de las personas, sino que por el contrario, su base operativa se encuentra en el proceso comunicacional implicado. Ello constituye una fortaleza y a la vez, una

debilidad de la técnica, según sean los objetivos para los cuales se desea utilizar. Cuando usamos la observación, confiamos en que la conducta observable de las personas nos entregará información de mayor riqueza que la pregunta directa que podamos formular. Cuando recurrimos a los cuestionarios y las entrevistas, el supuesto se invierte, pues entendemos que no existiría nada mejor para saber lo que hacen, sienten, perciben, opinan o discrepan sobre determinados fenómenos sociales, que preguntarles a las personas mismas.

La entrevista puede ser entendida como un encuentro en el que la interacción, el tiempo dedicado al intercambio y el compromiso entre las partes es mayor y —quizá esto es lo más importante— cualitativamente diferente que aquella que nos puede entregar un cuestionario. En su formato original, la entrevista se organiza en torno a las preguntas que el entrevistador le formula al entrevistado o alrededor de temas que le propone para que le comente.

Existe cierto acuerdo tácito en indicar que las entrevistas pueden ser clasificadas en función de dos factores claramente diferenciados. En primer lugar, en relación a la comunicación que se puede establecer a lo largo de un cierto continuo, que va desde un mínimo a un máximo grado de estructuración; y en segundo lugar, de acuerdo al nivel de profundidad en que es tratada la temática a abordar. En el primer caso, la entrevista, en cuanto al grado de estructuración, puede ser totalmente inestructurada hasta la entrevista totalmente estructurada (Vallés, 2000). Un ejemplo gráfico de tal grado de estructuración puede observarse en el siguiente cuadro:



Entrevista estructurada

Llamada también formal o estandarizada. Esta forma de entrevista se realiza sobre la base de un formulario previamente preparado y estrictamente normalizado, a través de una lista de preguntas establecidas con

anterioridad. En el cuestionario se anotan las respuestas, en unos casos de forma textual y en otros de forma codificada. Toma la forma de un interrogatorio en el cual las preguntas establecidas con anterioridad, se plantean siempre en el mismo orden y en los mismos términos. Este tipo de entrevista presupone el conocimiento previo del nivel de información de los encuestados, ya que el lenguaje del cuestionario debe ser comprensible para ellos de forma unívoca. El fundamento en el cual se basa este tipo de entrevista reside en algunos supuestos que deben cumplirse, entre los que se encuentra:

- Que el estímulo sea el mismo para todos los entrevistados.
- Que sea posible redactar todas las preguntas de forma que tenga el mismo significado para los entrevistados.
- Que el orden en el cual se encuentran las preguntas sea igual para todos.

Entrevista semiestructurada o entrevista basada en un guión

Para este tipo de entrevista no existe un cuestionario al que se tenga que ajustar el entrevistador, sino que pueden existir algunas preguntas que sirvan como punto de referencia, pero lo fundamental es el guión de temas y objetivos que se consideran relevantes al propósito de la investigación, lo que le otorga un amplio margen de libertad y flexibilidad para el desarrollo de la entrevista. Los supuestos en los cuales se basa esta entrevista son los siguientes:

- La estandarización del significado de una pregunta requiere que sea formulada en términos familiares al entrevistado.
- No existe un orden satisfactorio de preguntas para todos los entrevistados.
- Por medio de la selección y preparación de los entrevistadores es posible obtener la equivalencia de significados para todos los entrevistados. Ello permite que se realicen y ordenen las preguntas de acuerdo a lo que resulta más conveniente para los actores sociales.

Entrevista libre o no estructurada

Este tipo de técnica no se apoya en ningún cuestionario, existiendo una gran libertad para los entrevistados como para el entrevistador,

aunque éste ha de tener —al menos mentalmente— un listado de temas sobre los cuales debe obtener información. Se trata, en general, de preguntas abiertas que son respondidas dentro de una conversación, teniendo como característica principal la ausencia de una estandarización formal. Alter (el entrevistado) responde de forma exhaustiva, con sus propios términos y dentro de su cuadro de referencia, a las cuestiones generales formuladas.

Como puede observarse, define los distintos tipos de entrevistas el grado en que las preguntas se desenvuelven, la forma en que ellas se encuentran acotadas al rango de las respuestas del entrevistador y la libertad del entrevistador para cambiar las preguntas, sea agregando algunas o quitando otras, y/o repreguntar sondeando o pidiendo aclaraciones y precisiones.

En estricto rigor, una entrevista totalmente estructurada es un cuestionario, y por esta razón puede verse como las dos partes de un mismo continuo, donde las preguntas y posibles respuestas se encuentran formalizadas y estandarizadas. Es decir, siempre se seguirá el mismo ordenamiento de las preguntas, y el entrevistado deberá responder entre una serie de opciones previamente establecidas por el investigador. En este caso, el grado de libertad que dispone quien responde las preguntas tiene efectos en la forma y contenido de las respuestas. Por ello, con esta modalidad, se espera controlar la variabilidad de las respuestas entre los actores, debido a la estructura del cuestionario.

En cuanto al grado de estructuración de las entrevistas, una entrevista completamente inestructurada es poco frecuente en la investigación cualitativa, pues incluso los objetivos del estudio establecen límites y directrices claros. No obstante, la entrevista con bajo grado de estructuración es un dispositivo que puede ser privilegiado en determinadas investigaciones y escenarios etnográficos (Spradley, 1979).

La ventaja más evidente de la entrevista menos estructurada consiste en que el entrevistado se puede expresar en su propio lenguaje y relatar hechos y experiencias desde su perspectiva, incluyendo cuestiones no previstas por el propio entrevistador. Partiendo de las respuestas de los actores, se pueden conocer los aspectos afectivos y con carga de valores, y también determinar la significación personal de sus actitudes. Como desventaja mayor, se menciona la dificultad que genera el análisis de las respuestas, sobre todo cuando el número de entrevistados es relativamente alto y es necesario contar con un entrevistador que se desenvuelva con gran habilidad y experiencia durante la entrevista (Spradley, 1979).

Grado de estructuración de la entrevista

Tipo de entrevista	ESTRUCTURADA	SEMIESTRUCTURADA	INESTRUCTURADA
Grado de libertad para preguntar y para responder	Bajo	Medio	Alto
Ejemplos	Cuestionario	Plan de entrevistas de investigación cualitativa	Entrevista cualitativa

De acuerdo al número de personas que intervienen en la entrevista

Otra clasificación que podemos realizar de las entrevistas dice relación con el número de personas que intervienen en ellas. De esta manera, es posible hacer las siguientes distinciones (Sandoval, 1996):

- Un entrevistador y un entrevistado. Un solo individuo, cara a cara responde a las preguntas del entrevistador. Este es el tipo de entrevista más utilizado, hasta tal punto que cuando se habla de entrevistas se piensa en este caso.
- Un entrevistador y varios entrevistados: entrevista realizada a un grupo de personas reunidas en un mismo lugar, llamada también entrevista colectiva o grupal. No sólo permite recoger información, sino también contrastar y matizar dicha información, puesto que es posible percibir la reacción de los entrevistados en relación con lo que cada uno dice, desde las matizaciones hasta las réplicas.
- Varios entrevistadores y varios entrevistados. En muy pocas ocasiones se realizan entrevistas de este tipo. Pero ella puede ayudar a generar un ambiente distendido donde los investigadores pueden complementar sus preguntas entre sí y retroalimentar sus impresiones.
- Varios entrevistadores y un entrevistado. Es un caso muy poco frecuente. Podrá darse esta circunstancia cuando a un informante clave lo entrevistan varios investigadores.

5.2. Tipos y modalidades de entrevistas de investigación social cualitativa

Por cierto, no es sólo el grado de estructuración el que determinará los tipos y modalidades de entrevistas existentes. La aplicación de entrevistas en investigación social cualitativa presenta una gran variedad y riqueza. A continuación revisaremos algunos de sus tipos más característicos.

La entrevista focalizada

Este tipo de entrevista fue planteada por primera vez por Robert Merton y Patricia Kendall, en 1946. Se trata de un tipo de entrevista de formato semiestructurado y con un enfoque semidirigido, para cuya realización Merton y Kendall propusieron el siguiente proceso:

- *Las personas entrevistadas se encuentran en una situación concreta, bien determinada, como consecuencia de una experiencia común a todos ellos (haber visto una película, oído un programa de radio, etcétera).*
- *El o los entrevistadores han estudiado previamente dicha situación o contenido, y derivan algunas hipótesis relacionadas con determinados aspectos de la misma.*
- *Sobre la base de esas hipótesis se elabora el guión de entrevista, el que consiste en un listado de cuestiones que hay que estudiar, sobre el que se focaliza la entrevista.*
- *Se efectúa la entrevista propiamente dicha, focalizada en las experiencias subjetivas de los actores sometidos a la situación de análisis. En la entrevista se trata de captar las reacciones cognitivas y emocionales del suceso o acontecimiento que todos ellos han compartido. En relación con la lista de cuestiones sobre las cuales se focaliza la entrevista, el entrevistador procurará sondear sobre razones y motivos, pero sin alterar la estructura formalizada.*

La diferencia que se establece entre una entrevista en profundidad, cualquiera que ella sea, y la entrevista focalizada radica en que el entrevistador ha analizado previamente la situación objeto de la entrevista. Merton y Kendall (1946: 545) han caracterizado cuatro criterios prescriptivos que deben ser seguidos para realizar una entrevista focalizada de forma adecuada:

- *No dirigir*; es decir, intentar que las respuestas se realicen de forma espontánea y libre, no forzadas o inducidas.
- *Especificidad*, instando al entrevistado a dar respuestas concretas, que no sean difusas ni genéricas.
- *Amplitud*, indagando en la gama de evocaciones experimentadas por el sujeto.
- *Profundidad y contexto personal*, pues la entrevista focalizada debe rescatar en las respuestas de los actores, las implicaciones afectivas y de carga valorativa hacia el fenómeno estudiado.

Entrevista no dirigida

En la entrevista no dirigida, el informante tiene una completa libertad para expresar sus sentimientos y opiniones. El entrevistador tiene que animarlo a hablar sobre un determinado tema y orientarlo. Su función es la de servir como catalizador de una expresión exhaustiva de los sentimientos y opiniones del sujeto y del ambiente de referencia dentro del cual tienen personal significado sus sentimientos y opiniones. Para alcanzar este resultado, el entrevistador debe crear una atmósfera facilitadora, en la cual el sujeto se encuentre en libertad para expresarse a sí mismo sin miedo o en desacuerdo, admiración o disputa, y sin consejo alguno por parte del entrevistador. Se trata de alentar e invitar al sujeto a que hable en torno a una cuestión que se le ha planteado, comenzando por donde quiera y diciendo lo que estime más oportuno.

Entrevista en profundidad

Considerada como uno de los principales elementos de investigación cualitativa. Bajo esta denominación se clasifican algunas técnicas de recogida de información, dirigidas a un análisis más profundo de las opiniones, actitudes y hasta de la personalidad global del individuo interrogado. Es un tipo de entrevista dirigida hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias, situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras.

La entrevista en profundidad es una forma de entrevista no estructurada o abierta que, en muchos casos, se asemeja a un diálogo íntimo y personal en donde el entrevistado se expresa con sus mismas palabras en una presentación no fragmentada ni precodificada por la estructuración de un cuestionario. La entrevista en profundidad permite adquirir información

sobre aspectos a los que resulta difícil acceder por otros procedimientos y la posibilidad de introducirse en cuestiones de interés para la investigación que no habían sido previstos inicialmente, pues no fueron considerados en el guión temático para orientar la entrevista.

Este tipo de entrevista se dirige al aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente, de modo que los interlocutores son informantes en el más estricto sentido de la palabra. Actúan como observadores del investigador, son sus ojos y oídos en el campo. En cuanto informantes, su rol no consiste simplemente en revelar sus propios modos de ver, sino que deben describir lo que sucede y la manera en que otras personas lo perciben. Si bien es cierto, para todo tipo de entrevista es necesaria una capacitación previa del entrevistador, en el caso de la entrevista en profundidad ello es un requisito indispensable. Son necesarios la experiencia, tacto, capacidad para preguntar y escuchar, aptitud y habilidad para estimular la intervención/conversación, etcétera.

- El entrevistado debe poseer un conocimiento más profundo sobre el tema que se investiga.
- Un cierto conocimiento de la persona entrevistada, aun antes de comenzar la entrevista en profundidad.

Al interior de este tipo de entrevista puede incluirse los relatos de vida. En los relatos de vida el investigador trata de aprehender las experiencias destacadas de la existencia de un actor social y las definiciones que aplica a tales experiencias. El relato presenta la visión que tiene el actor de su vida, en sus propias palabras, en gran medida como una autobiografía común. No obstante lo aquí dicho, abordaremos más adelante este tipo específico de técnica cualitativa.

5.3. Principios directivos para la realización de una entrevista y su utilización en la investigación de fenómenos sociales

El tipo de entrevista que se realizará

¿Cómo decidir cuál es el tipo de entrevista más adecuado para cada investigación? ¿Qué directrices deben realizarse para la aplicación de una entrevista?

¿Cuándo debe ponerse fin a la técnica? Estas son algunas de las decisiones que se deben abordar antes de su ejecución. La opción que se tome, dependerá de los objetivos de la investigación, el grado en que pueden anticiparse las respuestas y los recursos disponibles (Ruiz e Ispizua, 1989).

a) Los objetivos de la investigación

Si se prefiere entrevistar a pocas personas, pero obtener de ellas la mayor profundidad de respuestas, comprendiendo el significado y sentido que ellas atribuyen a sus actos, será más adecuado apelar a una entrevista no estructurada. Podemos conocer nuestro tema de interés desde el punto de vista de los actores y el lenguaje mismo en que ellos lo relatan. Este aspecto es muy bien aprovechado en las investigaciones publicitarias y en el marketing que buscan información sobre el lenguaje que utilizan los destinatarios del mensaje, con el fin de adecuar las comunicaciones a una cultura o subcultura específica.

Si en cambio, el objetivo del estudio implica describir o explicar algún aspecto de la realidad social que involucra a una cantidad considerable de actores, entonces la extensión será privilegiada frente a la profundidad y habrá que recurrir a entrevistas de mayor grado de estructuración o directamente a cuestionarios, pues la entrevista en profundidad se mostrará innecesaria e inviable en términos de la realización y el análisis.

b) El grado en que pueden anticiparse las respuestas

Para elaborar una entrevista estructurada, es necesario poder predecir el tipo de respuestas que brindará el entrevistado, pues deben estar anticipadas en las opciones que se le brinden. Sólo podremos confeccionar una entrevista de este tipo si estimamos que las posibles respuestas estarán dentro de un conjunto de alternativas que conocemos (Vallés, 2000). Por ejemplo:

¿Cuál es el nivel de escolaridad más alto que completó?

a) Inicial (jardín / preescolar)
b) Primario
c) Enseñanza General Básica
d) Secundario / EM / EMC
e) Profesional no universitario
f) Universitario
g) Posgrado

En otras ocasiones, en que no es posible predecir las respuestas, es más adecuado el siguiente ejemplo no tan estructurado.

¿Qué opina usted de los efectos de la crisis política de 1973?

Al formular preguntas abiertas, la respuesta que se obtiene proviene del mismo entrevistado. De esta forma el actor social es libre de responder de acuerdo a sus propias interpretaciones y el investigador obtiene respuestas que en un primer momento podrían parecer impredecibles.

c) Los recursos humanos, de tiempo y económicos disponibles

Otro elemento que se debe considerar en la realización de entrevistas tiene que ver con los recursos disponibles para su ejecución, sean ellos éstos humanos, económicos y temporales. En muchas oportunidades la escasez de tiempo y de entrevistadores puede ayudar al investigador cualitativo a tomar la decisión de utilizar entrevistas de corte más estructurado, que tienen como ventaja una menor especialización en su aplicación de parte de los investigadores, y un ahorro considerable de tiempo, al ser en general mucho más breves (Sandoval, 1996).

Por el contrario, como puede suponerse, las entrevistas más abiertas y menos estructuradas requieren de mayor tiempo en su realización, tanto en la aplicación como en la codificación y el análisis de la información. Ello tiene una serie de implicancias: se debe contar con personal especializado en la utilización de la técnica, capaz de obtener información no sólo adecuada en cantidad, sino cualitativamente densa y profunda. Igualmente, en algunos casos, se requiere elaborar extensas sesiones o incluso programar varias sesiones para su ejecución.

Del mismo modo, exige contar con personal especializado y entrenado en análisis de información cualitativa, la utilización de softwares, etcétera. En muchas oportunidades, el análisis de la información requiere ser analizada por varios codificadores, con el objeto de preservar la ecuanimidad necesaria de toda investigación científica.

Selección de los entrevistados

Cuando se va a utilizar la técnica de la entrevista, surge un conjunto de interrogantes que deberán ser satisfechas. Por ejemplo, ¿a quiénes se va a entrevistar?, ¿a cuántas personas?, ¿cuántas veces se las entrevistará? Todas estas preguntas hacen referencia a decisiones muestrales, las que debieron ser completadas al planear el estudio, pero que deben ser reactualizadas en el trabajo de campo. Con el fin de orientar al estudiante y al profesional iniciado en la utilización de técnicas cualitativas, proponemos algunas

orientaciones que pueden ser de utilidad a la hora de afrontar la realización de entrevistas.

- *Elección del universo de entrevistados mediante el uso de fuentes de información secundaria.* Existe varias fuentes de información secundaria que pueden ayudar al investigador a la hora de decidir sobre el universo que será entrevistado. De las fuentes que pueden ser consultadas se destacan las estadísticas censales y encuestas desagregadas por país, región, provincia, distrito o comuna; estudios cualitativos previamente realizados, entre otras. Mediante la utilización de estas fuentes se busca obtener información relevante, como tamaño y caracterización sociodemográfica de la población de estudio, y otras variables que ayuden a caracterizar a la población.
- *Utilización de tipos o perfiles sociológicos.* Con este criterio se intentará realizar entrevistas a personas que reúnan una serie de criterios que resultan ser relevantes para la investigación, como por ejemplo, condición socioeconómica, etaria, etcétera.
- *De acuerdo a las características que se les atribuye a los entrevistados.* De acuerdo a las características que se les atribuye a los informantes, éstos pueden ser clasificados en claves, especiales y representativos (Gorden, 1975). Los entrevistados claves son personas que dan información sobre el contexto en el cual se realiza la entrevista —por ejemplo, la situación local de campo—, entregan criterios para la cooperación de los entrevistados, proporcionan contactos con otras personas, entre otras cosas. Los entrevistados especiales son personas que entregan información directamente relacionada con los objetivos del estudio. Ella es seleccionada, pues ocupa un lugar especial (rol o estatus) en la comunidad, organización o grupo estudiado. Los entrevistados representativos, por otro lado, también entregan información que se encuentra directamente relacionada con los objetivos de la investigación, pero ella es de un tipo más general, poseída por un amplio número de personas en condiciones sociales similares (condiciones sociodemográficas, por ejemplo).
- *Criterios muestrales.* Aunque ya se avanzó bastante en los criterios muestrales que deben ser seguidos para la realización de un estudio cualitativo, recordaremos en este apartado que el tamaño de la muestra de las entrevistas puede quedar fijado de acuerdo al principio de saturación y al llamado muestreo teórico (Glaser y Strauss, 1967).

El sociólogo juzgará continuamente cuántos grupos debería muestrear para cada punto teórico. El criterio para juzgar cuándo parar el muestreo de los diferentes grupos pertinentes a una categoría, es la saturación teórica de la categoría. Saturación significa que no se encuentran datos adicionales donde el sociólogo pueda desarrollar propiedades de la categoría. Conforme va viendo casos similares una y otra vez, el investigador adquiere confianza empírica de que una categoría está saturada. Se sale de su sendero para buscar grupos que desplieguen la diversidad de la información tanto como sea posible, precisamente para asegurarse que la saturación se basa en la gama más amplia de datos sobre la categoría (Glaser y Strauss, 1967: 61). En todo caso, una descripción detallada del muestreo teórico se realizó ya en el capítulo dos de esta misma obra.

Dimensiones de diseño y campo de la entrevista como técnica de investigación social

Cualquier estudio cualitativo que pretenda realizarse utilizando la técnica de la entrevista debe comenzar mediante la realización del guión de entrevista, en el cual se expresa el interés por indagar una serie de fenómenos más o menos acotados. De acuerdo al fenómeno estudiado y la información que se desee rescatar, se determinará la selección de los entrevistados, los entrevistadores, el estilo de la entrevista, su localización, etcétera.

El guión de una entrevista contiene temas y subtemas que deben ser cubiertos de acuerdo a los objetivos del estudio. Estos temas no constituyen en sí mismos las preguntas textuales que deberán ser realizadas, ni tampoco sugieren las respuestas a ser obtenidas. Se trata de un conjunto de puntos que serán tratados, cuyo orden no debe seguirse de forma estricta.

Plan de entrevistas

Un plan de entrevistas consiste en el diseño, implementación y análisis de una pauta de entrevista a un grupo considerable de entrevistados, con el objetivo de obtener respuestas a preguntas abiertas comparables entre sí. Se recurre a la entrevista como parte de un plan cuando se necesita obtener información de cierta profundidad en un número considerable de entrevistados y contar luego con un patrón común con el objeto de comparar los resultados, los cuales funcionarán como evidencia empírica favorable o desfavorable a las hipótesis propuestas. Una vez realizadas las entrevistas y obtenidas las respuestas, éstas se categorizan y codifican como se haría con

cualquier pregunta abierta, asumiendo el coste en tiempo que un plan de este tipo genera (Vallés, 2000).

La confección del plan de entrevista es especialmente útil en la investigación y la intervención social. Las preguntas y temas que se tratarán se definen en base a los objetivos del estudio y se plasman en un protocolo que funciona como guía. En la entrevista semiestructurada, el entrevistador acude con ese protocolo que establece a quién interrogar y qué preguntas se deben realizar.

A continuación algunos pasos que deben ser seguidos a la hora de establecer un plan de entrevistas semiestructuradas (Ruiz, 1999):

Paso 1. Elaboración del protocolo de entrevista.
- a) Establecer el objetivo del plan de entrevistas.
- b) Determinar los temas guía.

Paso 2. Formación de los entrevistadores.
- a) Capacitación teórica.
- b) Capacitación práctica.

Paso 3. Concertación de la entrevista.

Paso 4. Desarrollo de la entrevista
- a) Personales
- b) Autoadministradas.

Elaboración del protocolo de entrevista

Los momentos de la elaboración del protocolo de entrevista son los siguientes:

a) Establecer el objetivo del plan de entrevistas.
b) Determinar los temas guía.

Generalmente, una entrevista insumirá un tiempo considerable del que no siempre estamos seguros de contar nosotros o los entrevistados. Cuando este punto sea particularmente crítico, por la naturaleza de la situación o las características del entrevistado, es conveniente organizar las preguntas de modo que si el entrevistado debe irse por alguna razón o decide no seguir respondiendo, habremos obtenido igual los elementos más

necesarios para lograr los objetivos del estudio. En estos casos, es conveniente preparar la entrevista utilizando la técnica del embudo. Esta técnica consiste en ordenar los temas guía según la lógica siguiente:

- De lo general a lo particular.
- De lo amplio a lo concreto.
- De lo superficial a lo profundo.
- De lo informativo a lo interpretativo.

❖ ❖ ❖

ESTUDIO DE NOCIONES DE CALIDAD DE VIDA EN LA FUERZA LABORAL DE UNA EMPRESA DE LA MINERÍA DEL COBRE - 2008

El estudio que se propone es de tipo cualitativo, basado en entrevistas individuales en profundidad, con el propósito de establecer la semántica en torno a la noción de calidad de vida laboral que tienen los trabajadores de la empresa.

Objetivos

- Caracterizar las nociones de calidad de vida laboral que tienen los trabajadores.
- Identificar aquellas dimensiones que pueden ser materia de gestión por parte de la dirección de la corporación.
- Establecer la distancia semántica y de significación que existe entre las nociones de los trabajadores y las concepciones de la empresa sobre calidad de vida.

Metodología

- Por ser un estudio de tipo cualitativo, no se trata de obtener muestras representativas de la población, sino más bien personas que caracterizan determinados segmentos de la fuerza laboral de la organización.

- La muestra se extraerá para cada casilla que resulta del cruce entre división, tipo de trabajo (operativo/administrativo), edad y educación. La distinción operativo/administrativo se selecciona por considerarse que es la que tendría más incidencia sobre las nociones de calidad de vida, ya que están expuestos a diferentes condiciones laborales (exterior/interior; alto riesgo/bajo riesgo; procesamiento de objetos/procesamiento información). El resto de variables de segmentación corresponden a características sociodemográficas que se espera tengan incidencia en el concepto de calidad de vida.
- La distribución de las entrevistas se presenta en la siguiente tabla:

El análisis de los datos se realizará mediante codificación de las entrevistas y procesadas mediante triangulación en torno a los ejes que se definan desde el marco teórico y de los que vayan emergiendo del análisis. Se analizará la red de relaciones entre conceptos y nociones, procurando obtener representaciones mediante el software de procesamiento de datos cualitativos Atlas.Ti.

Productos

El producto final es un informe que contiene los principales hallazgos, que se expondrán como un perfil de cada uno de los grupos identificados por su noción de calidad de vida laboral, que no necesariamente corresponden a los grupos que se establecieron para seleccionar a los participantes. El informe incluye una comparación entre las nociones prevalentes en los trabajadores y la empleada por la Gerencia.

Se entregarán dos informes: el primero conteniendo un reporte sobre las actividades de recolección de la información, realización de las entrevistas individuales y grupales en las distintas divisiones, y en general el trabajo en terreno. El segundo y final, consistirá en un informe en que se reportarán los hallazgos obtenidos mediante los análisis semánticos y de redes.

Plazo

Se estima que la realización de trabajo de campo tomará dos meses; la codificación y análisis dos meses. Tiempo total cinco meses. El primer mes se empleará para la coordinación del trabajo de campo en las divisiones.

Pauta Entrevista Calidad de Vida

Aspectos evocativos generales:

1. ¿Ha pensado en la calidad de vida? ¿Qué ha pensado?
2. Cuando piensa en calidad de vida, ¿qué se le viene en mente? ¿Qué es una buena vida para Ud.? ¿En qué se manifiesta?
3. ¿Qué aspectos deben estar satisfechos o realizados para decir que tiene una buena vida?
4. Su vida actual, ¿cuán lejos está y por qué de esa descripción?
5. ¿Usted siente que su calidad de vida es mejor que la de sus padres?

Familia / amigos:

6. ¿Qué tan importante es la familia en la consecución de la calidad de vida?
7. ¿Considera que estar con la familia y compartir con ella, recrearse en conjunto es parte de la buena vida?
8. Si tuviera más tiempo para su familia, ¿qué haría, qué le gustaría hacer?
9. ¿Qué aspectos o dimensiones incluye dar calidad de vida a la familia, a los hijos?
10. Las relaciones sociales que establece, ¿son principalmente familiares, amigos externos al trabajo, compañeros de trabajo?
11. ¿Considera que estar con los amigos, disfrutar de un asado, de una cerveza o tragos es parte esencial de la buena vida?
12. ¿Qué tal se lleva con sus colegas de trabajo? ¿Hacen fiestas con ellos? ¿Se juntan con las familias de sus colegas?

Comunidad:

13. ¿Cómo influye el lugar en donde uno vive en su calidad de vida? (el barrio, la calidad de la vivienda, los servicios básicos, el acceso, etc.)
14. Donde vive o radica, ¿se puede pasar bien, hay espacios de esparcimiento, recreación?
15. ¿La comunidad le ofrece posibilidades de recreación? ¿Las usa? ¿Por qué? ¿Cómo se lleva con sus vecinos? ¿Es un buen vecindario? ¿Por qué?

Trabajo:

16. ¿Qué significa un buen trabajo? ¿En qué consiste?
17. ¿Se puede pasar bien en el trabajo o es fundamentalmente una carga que hay que sobrellevar para tener los medios de vida?
18. ¿Recibe retroalimentación por su trabajo? ¿Le felicitan, le corrigen para mejorar la tarea?
19. ¿Cómo se siente con la evaluación de desempeño?
20. ¿Qué tal se lleva con los jefes más directos? ¿Afecta esta relación su calidad de vida?
21. ¿Y cómo anda la comunicación con los jefes acá, con los gerentes? ¿Conversan con ustedes, los atienden, los escuchan?
22. ¿Está satisfecho con su trabajo, le gusta o le gustaría cambiarse?
23. Riesgos laborales, ¿cómo influyen en la calidad de vida laboral? (temperatura en la fundición, exposición a gases, contaminación, cuestiones ambientales).
24. ¿Cómo es el sistema de turnos? ¿Cómo afecta el sistema de turnos su calidad de vida material/familiar?
25. ¿Qué piensa que le falta? ¿Qué podría hacer la empresa o su división para mejorar la calidad de vida? ¿Qué cree que la empresa podría hacer actualmente para mejorar su calidad de vida laboral?
26. ¿Qué opinión tiene de las instalaciones de la empresa? (casino, choqueros, lockers, duchas, etc.)

Sueldo:

27. ¿Cómo contribuye el sueldo a la consecución de su calidad de vida? ¿Cómo es la relación entre el dinero o el sueldo y la calidad de vida? ¿Ganando más uno tiene mejor calidad de vida?
28. ¿Qué le falta? ¿Qué es lo que el dinero no podría comprar?
29. Lo que gana y los beneficios que tiene, ¿contribuyen a una mejor calidad de vida?

Consumo:

30. ¿Cómo influye en la calidad de vida el acceso al consumo?
31. ¿Un exceso de consumo con endeudamiento, deteriora la calidad de vida?

32. ¿Cómo sería un mal gasto por ejemplo? ¿Qué hace una persona cuando malgasta?

Obstáculos / Facilitadores:

33. Para lograr o mantener la calidad de vida, indique los principales obstáculos que tendría que superar para alcanzarla. Obstáculos externos / Obstáculos propios o internos.
34. ¿Cuán comprometido de verdad está Ud. con la prosecución de una buena vida?
35. ¿Qué aspectos que obstruyen, y que tendría que dejar de lado, no los ha podido abandonar?
36. ¿Qué aspectos Ud. no sabe cómo obtenerlos? ¿Podría la empresa ayudarlo en ello?

Tensión sociabilidad / asociatividad:

37. ¿Qué aspectos deseados de su concepto de calidad de vida son controlables por Ud. o pueden ser productos o efectos de sus propias decisiones o acciones? ¿Cuáles deberían o desearía que fueran provistos por la empresa? ¿A qué ámbito le atribuye más importancia o significación?
38. ¿Qué recursos, habilidades, conocimientos tiene que puede movilizar hacia un bienestar subjetivo o buena calidad de vida?

Salud y bienestar:

39. ¿Cómo evalúa su salud (física, mental)? ¿Cómo contribuye/obstaculiza la salud a la consecución de una mejor calidad de vida?
40. ¿Cuándo la salud incide en la calidad de vida? ¿Basta no estar enfermo para tener una buena calidad de vida o hay que ser más activo en eso? ¿Cómo lo ve?
41. ¿Qué acciones concretas realiza para mantener una vida saludable? ¿Fuma? ¿Hace deportes? ¿Chequeos médicos continuos?
42. ¿Qué es para Ud. salud mental? ¿Cómo contribuye a su calidad de vida?
43. ¿Sabe de casos en la empresa de consumo de alcohol y drogas? ¿Qué tan extendido está? ¿Cómo afecta la calidad de vida?
44. ¿Qué acciones puede hacer la empresa para mejorar su salud?
45. ¿Cómo funciona el bienestar de la empresa? ¿Es una ayuda en su calidad de vida?

Otros, religión, deportes:

46. ¿Cuánto de la calidad de vida tiene que ver con la vida espiritual, la religión o aspectos espirituales de la vida?
47. ¿Participa en la medida en que pueda activamente en su iglesia o en grupos? ¿Su señora participa?
48. ¿Usted participa en actividades deportivas?

Para finalizar:

49. Considerando todos los aspectos laborales, relaciones sociales y familiares, beneficios, las distancias, los compañeros de trabajo, ¿usted diría que tiene una buena calidad de vida?

Redacción de preguntas

Por lo general, las preguntas deben ser planteadas de tal modo que cumplan con las siguientes características (Ruiz, 1999):

- *Deben hacer referencia a un solo aspecto o dimensión.* Las preguntas deben ser claras; si expresan dos aspectos pueden confundir a quien responde. Por ejemplo, la pregunta: ¿cree usted que la nueva línea de detergentes es más económica y tiene mejor fragancia? Debería ser dividida en dos preguntas que refieran, cada una, a una diferente característica del producto, pues de lo contrario no se estaría considerando la posibilidad de que el entrevistado esté de acuerdo con una sola de las características enunciadas y rechace la otra.
- *Debe adaptarse a las características de quien va a responder.* Para ello es importante considerar el nivel socioeconómico, educacional, el grupo de pertenencia, la edad, etcétera.
- *Debe ser formulada de manera breve y sencilla.* El entrevistado tiene que ser capaz de comprender rápidamente las preguntas y recordarlas mientras piensa la respuesta.
- *No deben ejercer una influencia sobre la respuesta.* Es preciso evitar el sesgo que pueda introducirse en la forma de redactar una pregunta, de modo tal que las respuestas sean inducidas. Formulaciones basadas en sugerencias o estereotipos, como por ejemplo ¿no cree usted que es malo pegarle a los niños?, condicionen la respuesta en una dirección determinada.
- *No deben incomodar al entrevistado.* Las preguntas no deben resultar agresivas, descalificadoras, prejuiciosas u ofensivas a la sensibilidad.

Desarrollo de la entrevista

Habitualmente, las entrevistas se realizan en un encuentro personal, cara a cara. No obstante, y aunque puede no ser la situación ideal, a veces esto no es posible o aceptado por los entrevistados que prefieren otro tipo de modalidad. En ciertos casos, sobre todo cuando se trata de entrevistas a políticos, instituciones que deben evaluar las preguntas antes de responder; cuando el tema es complejo y exige una reflexión detenida o consultas con fuentes; o simplemente porque los potenciales entrevistados están dispersos geográficamente; entonces se puede recurrir a entrevistas por correo (tradicional o electrónico) como alternativa. Aunque para algunos autores, una entrevista en esta modalidad no es más que un cuestionario de preguntas abiertas.

La entrevista comienza con las presentaciones y la explicación de las pautas del encuentro. Se le brinda al entrevistado información sobre objetivos y propósitos de manera general, evitando abundar en detalles que predispongan las respuestas. Se acuerdan los aspectos formales, como el tiempo que se espera insuma el encuentro, las normas de confidencialidad y la autorización para grabar la entrevista. La entrevista se inicia con alguna pregunta simple de contestar, que no genere tensión en el entrevistado, pues lo que buscamos es lograr un ambiente agradable para el diálogo (Vallés, 2000).

Formulación de preguntas difíciles

Comentario aparte merecen las denominadas preguntas "difíciles"; es decir, aquellas referidas a ciertas temáticas —como el alcoholismo, violencia familiar, drogadicción, sexo— que pueden determinar rechazo o temor a responderlas, o la tendencia a contestarlas eligiendo las opciones que representen conductas socialmente esperables, antes que aquellas reflejen lo que el entrevistado hace, siente o piensa. Este tipo de preguntas debe ser tratado con sutileza y de manera indirecta, buscando atenuar su gravedad (Taylor y Bogdan, 1992).

Una forma de abordar estos temas puede hacerse de forma indirecta e impersonal, realizando preguntas en las que se le pide al entrevistado

su opinión sobre algún comportamiento sin por ello realizar afirmaciones sobre su propia conducta. Por ejemplo, ¿qué piensa usted de los hombres que se tiñen las canas?

Secuencialización de las preguntas

La estructura de la entrevista, en cuanto a orden y secuencia de formulación de las preguntas, es un tema clave en el éxito del desarrollo de la misma. A continuación se presentan algunos aspectos a la hora de pautar su desarrollo (Ruiz, 1999).

- La entrevista debe comenzar con una breve introducción que indique al entrevistado quién está efectuando la investigación, cuáles son sus objetivos y qué colaboración se pide. En un tema delicado, habrá que asegurarse de que se respetará el anonimato de los participantes y el uso confidencial de la información.
- Cuando el universo de estudio se limita a unidades con determinadas características —por ejemplo, jóvenes universitarios de 18 a 25 años— deben formularse en primer lugar las preguntas filtro en referencia a la edad y ocupación.
- Es conveniente comenzar con preguntas neutrales o fáciles de contestar, para que el entrevistado vaya adentrándose en el tema que se desea averiguar.
- Las preguntas que corresponden a temas afines deben agruparse, de modo que el entrevistado se concentre por completo en un solo tema a la vez.
- Las preguntas difíciles o más delicadas se realizan a la mitad de la entrevista, pues ello ha permitido que el entrevistador ya haya ganado la confianza del entrevistado y por otro lado, éste ya tenga una idea de las temáticas que se están abordando.
- En ciertos puntos estratégicos, es recomendable insertar frases alentadoras, para mantener el interés. Por ejemplo: "Y para ir finalizando" o "La próxima parte será más fácil". Los buenos entrevistadores notan cuando la motivación del entrevistado decae e intentan recuperarla.
- Antes de finalizar, no se debe olvidar agradecer al entrevistado su tiempo, dedicación y colaboración en la entrevista.

Algunas tácticas para desarrollar en la ejecución de la entrevista

Los principios directivos son un conjunto de respuestas prácticas a la pregunta ¿cómo realizar una entrevista? Existen algunos principios generales aplicables a las diferentes modalidades y otros que son propios del tipo concreto de entrevista que se realiza. Entre ellos podemos nombrar:

a) El contacto inicial: la necesidad de establecer una atmósfera agradable y de confianza

   En muchos casos, la entrevista queda concertada con el envío de una nota o el anuncio telefónico que indica la visita del entrevistador. En general, es la única acción previa al primer contacto personal con el entrevistado. Cuando el entrevistador se presenta por vez primera —luego de intercambiar los saludos de rigor— es necesario que sea bien recibido, por lo que mucho de lo que viene depende de la habilidad del entrevistador. Para iniciar la conversación, lo más aconsejable es charlar amistosamente sobre cualquier tema de actualidad. Luego, el entrevistador explicará la finalidad de su visita y la forma en que será utilizada la información, el nombre de los organismos y personas que lo patrocinan, la importancia que reviste para la comunidad o el grupo la colaboración personal del entrevistado. En este primer contacto, se debe destacar el carácter confidencial, el anonimato de la información y que la entrevista será breve.

   Igualmente importante es que se cree una atmósfera de cordialidad y empatía —un ambiente de completa libertad, sin presión, intimidación o coerción— que permita establecer el *rapport* entre el entrevistador y el entrevistado (Ruiz, 1999).

b) Cómo formular preguntas

   Si se trata de una entrevista no estructurada, totalmente libre, lo sustancial no es formular preguntas, sino alentar y motivar a los entrevistados para que hablen libremente acerca de las cuestiones sobre las que se pretende obtener información. Si la entrevista es semiestructurada, las preguntas serán planteadas dentro del contexto de una conversación. En general, pueden hacerse las siguientes recomendaciones (Spradley, 1979):

   - Usar el cuestionario de una manera informal. El entrevistador no tiene que dar la impresión de que la entrevista es un examen o interrogatorio. En sus palabras y en sus gestos debe impedir todo aquello que implique crítica, sorpresa, aprobación o des-

aprobación, tanto en las preguntas formuladas como ante las respuestas del entrevistado. Si bien el entrevistador debe tener a la mano el cuestionario para echarle una ojeada antes de hacer preguntas, éstas serán formuladas en un tono de voz natural y de conversación, evitando en todo lo posible el tono de "lectura" o de "interrogatorio".

- Las preguntas deben ser formuladas exactamente como están redactadas en el cuestionario. Todas las personas deben ser interrogadas sin que se produzcan cambios en la enunciación de las preguntas. Esto hay que hacerlo para evitar la influencia de las opiniones personales del entrevistador y la posible variación de significaciones debido al cambio de palabras o giros.
- Las peguntas se formularán una sola vez, de lo contrario se corre el riesgo de desconcertar al entrevistado, que puede responder mezclando las respuestas.
- Debe dejarse constancia escrita de los cambios introducidos eventualmente en el cuestionario. Si bien, en forma general no deben introducirse cambios en la cédula, podría presentarse algún motivo especial que los hiciera indispensables. Los cambios pueden ser alteración del orden de las preguntas o formulación de la pregunta en otros términos, pero en cualquier caso, cualquiera haya sido el motivo, el cambio debe ser anotado en la cédula correspondiente. Es necesario hacerlo así, pues la comparabilidad de las respuestas se basa en la identidad de las preguntas.

c) Cómo obtener y completar respuestas

Cuando se insiste con una pregunta para completar o aclarar una respuesta, una formulación inadecuada puede sugerir la respuesta. Ello debe cuidarse tanto en el tono como en el énfasis de la pregunta. Un tipo de pregunta inaceptable sería: "¿No cree usted que sería mejor...?". Hay algunas formas de preguntar que reúnen el requisito de la neutralidad como las siguientes: "¿Cuál es su idea sobre este punto? ¿Cuál es la causa según su opinión? ¿Qué quiere decir usted con esto? ¿Por qué le parece que es así?".

Un problema que se plantea es cuando el entrevistado dice "no sé", pero en realidad lo que pasa es que no tiene ganas de pensar, emitir un juicio u opinión. En este caso, el entrevistador debe motivar para ayudar a responder, pero teniendo cuidado de no orientar o sugerir la respuesta. Podría usarse la expresión siguiente: "Parece ser ésta una cuestión sobre la cual la mayoría de las personas no piensa, pero desearía conocer su opinión sobre este asunto".

d) Cómo registrar respuestas

Parece claro que la anotación del registro posterior a la entrevista presenta dos inconvenientes: los límites de la memoria humana, que no puede retener con fidelidad toda la información, y la distorsión que se produce por causa de los elementos subjetivos que se proyectan en la reproducción de la entrevista.

Lo más recomendable, para recoger con fidelidad y veracidad la información que proporcionan las personas entrevistadas, es la anotación directa mientras se desarrolla la entrevista. Mejor aún, si se puede contar con el auxilio de una grabadora, pidiendo consentimiento al entrevistado para su utilización (Ruiz, 1999).

e) Término de la entrevista

Sea que la entrevista tenga la duración de un evento esporádico o se trate de una serie de eventos a lo largo del tiempo, la entrevista debe terminar con un clima de cordialidad. Las formas de decir adiós son muchas y produce impresión en el entrevistado.

Cuando la naturaleza de la investigación exige más encuentros temporales, siempre se debe tener cuidado de dejar la puerta abierta para próximos encuentros. En tales casos, es necesario saber detener la entrevista en el momento oportuno.

5.4. Ventajas y desventajas de la utilización de entrevistas en investigación social

Como todas las técnicas de investigación social, las entrevistas tienen ventajas y desventajas con respecto a otras técnicas de investigación. Las ventajas más evidentes de las entrevistas dicen relación con la capacidad que ellas tienen para producir en el informante autorreflexiones sobre los fenómenos que son de interés para el estudio, mediante la declaración explícita de sus respuestas; esto quiere decir que el informante requiere reflexionar sobre los temas de interés y luego emitir un juicio, más o menos fundamentado. En cambio, las desventajas derivan del hecho de la no constatación inmediata del fenómeno en cuestión, pues lo que se obtiene en la entrevista no son más que las respuestas verbales de las personas entrevistadas.

Ventajas de la utilización de las entrevistas en investigación social

En relación con otras técnicas de investigación cualitativas, las entrevistas poseen una serie de ventajas claramente identificables. Podemos mencionar las siguientes:

- *Su estilo flexible, la mayoría de las veces semiestructurado o no estructurado, permite obtener una gran riqueza de información*, sobre todo si se pone atención en las palabras y el enfoque que le asignan los propios entrevistados a los fenómenos de estudio.
- *Se tiene acceso al lenguaje que utiliza el entrevistado.* Se puede conocer las palabras que utiliza un determinado colectivo —por ejemplo, palabras típicamente juveniles, femeninas, etcétera—, conocimiento que permite redactar catálogos, gráficas, campañas de difusión o de prevención utilizando un lenguaje comprensible y cercano a los destinatarios.
- Proporcionan un marco de interacción directo, personalizado y flexible entre entrevistador y entrevistado. Ello permite al investigador clarificar puntos poco claros o realizar contrapreguntas.
- *Ofrecen ideas e imágenes propias del sujeto.* La principal ventaja de la entrevista es que permite acceder en forma directa y sin intermediaciones, a la experiencia del actor social, y esta experiencia es relatada, además, desde su propio marco de referencia. Con ello, es posible obtener imágenes e ideas que son propias del sujeto entrevistado y que el entrevistador puede no conocer.
- En el caso de la entrevista en profundidad, es más eficiente y eficaz en acceder a información difícil de obtener; por ejemplo, relevando el rescate de las estructuras latentes presentes en los fenómenos sociales.
- Se desarrolla en un contexto de interacción en el que predomina la intimidad, lo cual facilita el diálogo y la expresión de aquellas personas que son reacias a compartir información; y la comodidad, pues no exige traslados ni pérdidas de tiempo.
- En el caso de investigaciones multimétodos, las entrevistas ofrecen un contrapunto cualitativo, que pretende rescatar los significados y de mayor significación y profundidad que los resultados obtenidos mediante procedimientos cuantitativos.

- La información entregada por las entrevistas son de fácil comprensión, habitualmente no se requieren intrincados procedimientos para develar sus significados más visibles y apreciables.

Dificultades y limitaciones de la entrevista en investigación social

En cuanto a las dificultades y limitaciones de la entrevista como técnica de investigación social, quizá la más importante es el grado de especialización que exige al entrevistador. Aunque pueden aprenderse distintas técnicas que ayudan a conducir una entrevista abierta y si bien no todas las entrevistas tienen objetivos igualmente específicos, es realmente difícil que un entrevistador inexperto logre buenos resultados. Con un fin didáctico, pasaremos a nombrar algunas de las dificultades que conviene tener más en cuenta:

- Las limitaciones inherentes a la técnica de la entrevista en sí misma incluye cinco dificultades principales.
  - *Excesivo tiempo que requiere en su aplicación.* Comparada con la encuesta, la entrevista requiere una gran cantidad de tiempo para ser realizada, tanto en su realización como en el tratamiento posterior de la información recolectada.
  - *No necesariamente requiere ser realizada en el escenario natural donde ocurren los fenómenos de interés investigativo.*
  - *Limitación de la expresión verbal.*
  - *Otorgamiento de igual validez a todas las respuestas con prescindencia de quien responde.*
  - *Posibilidad de divorcio entre lo que se dice y lo que se hace.*
  - *Irrelevancia. El entrevistado puede dar respuestas que no guardan ningún interés para los objetivos de la investigación.*
  - *Carácter estático de la realidad que capta la entrevista.*
  - *Falta de secreto en las respuestas.*
- Limitaciones propias de la persona entrevistada. Estas limitaciones pueden resumirse en lo siguiente:
  - ¿El sujeto entrevistado está dispuesto a proporcionar la información solicitada?
  - Estando dispuesto, ¿no se encuentra bloqueado frente al entrevistador?

- Deseando y pudiendo responder, ¿ha comprendido bien todas las preguntas?
- Habiendo comprendido, ¿responde con sinceridad?
- Respondiendo con sinceridad, ¿es capaz de expresarlo adecuadamente?

- *Las provenientes del entrevistador.* El sesgo del entrevistador se encuentra dado por la selectividad que utiliza para discriminar si las respuestas ofrecidas por el entrevistado son de interés o no para la investigación. Ello determina en gran medida, que un tema dado sea abordado en profundidad o sea dejado de lado. Esta selección del entrevistador es fuente de errores y omisiones en la generación de información. Pueden darse los siguientes tipos de sesgos:
  - Por su aspecto personal.
  - Por sus opiniones personales.
  - Por la falta de sentido de responsabilidad.

❖ ❖ ❖

EJEMPLO DE APLICACIÓN DE LA TÉCNICA DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA

Entrevista a CS de la Fundición de Cobre

R. CS. Don Carlos lo que nosotros estamos haciendo... nosotros estamos haciendo un estudio que nos encargó la Subgerencia de Calidad de Vida. Usted sabe que la empresa tiene toda una política de calidad de vida, pero a ellos se les planteó la duda de que si cuando ellos hablan de calidad de vida y apuntan hacia allá, estarán pensando lo mismo que los trabajadores. Entonces el encargo que tenemos es conocer qué piensan los trabajadores sobre su calidad de vida, a ver qué puede hacer o no puede hacer la empresa. La idea de este estudio es hacer puras entrevistas, que nosotros procesamos, pero ellos no se enteran de qué es lo que dijo quién. Ellos solo saben lo que respondió, nosotros lo seleccionamos al azar; ellos nos dan la lista y nosotros al azar como por sorteo, pero nadie se entera de lo que dijo quién, o sea si usted viene y dice algo los sabemos nosotros, lo dejamos grabado para transcribir, para no estar nosotros escribiendo y distrayéndonos de la

conversación, pero la idea es tener una conversación abierta que usted nos diga lo que realmente piensa, eso es lo que nos sirve y lo que le sirve a la empresa. Entonces yo no sé cuánto ha reflexionado usted sobre el tema de calidad de vida, le ha dado vueltas, lo ha pensado.

C. Eso se viene haciendo desde que uno empieza más o menos en la relación laboral, pero con el tiempo se va juntando... Bueno, no en mi caso, no tanto yo, la preocupación no es en mí, sino que dar la calidad de vida a quienes están detrás mío, a mi familia. Lindo sería pedir de todo, pero yo como le digo no serviría para eso, más que para mi familia es la calidad de vida.

R. ¿Y cuántos son en su familia, su señora y cuántos hijos?

C. Mi señora, dos hijos y un nieto.

R. ¿Y qué significa cuando usted nos dice que quiere darles una buena calidad de vida?

C. ¡Lo más básico! Lo que yo considero básico, que es la educación. A nosotros por ejemplo yo... es que la calidad de vida siempre tiene un costo, un precio y hay que alcanzar ese porcentaje para poder tenerla, porque por ejemplo los niños tienen que ir a la universidad. Por ejemplo en mi casa yo tengo uno en la universidad y otro más chico en un colegio, porque no puede ser un colegio malo tampoco, o sea hay que irle buscando más o menos un colegio que sea más o menos acorde a lo que uno no se crió, ¿entiende?, o sea darle mejor de lo de uno, y resulta que eso tiene un costo, ¿entiende? La calidad de vida es eso, que todo lo de calidad tiene un costo y los más importante yo creo que es lo que buscamos todos aquí es llegar a ese costo para administrar y tener una buena calidad de vida. Teniendo eso yo me siento realizado, feliz, yo no aspiro a nada ya, o sea en cuanto a vivir mejor yo para qué, si ya me hice un compromiso y formé mi familia y ahora hay que mantenerla y mantenerla bien.

D. ¿Usted siente que en estos momentos está cumpliendo esa meta?

C. Si, en estos momentos la estoy cumpliendo, pero, como le digo a mí no me interesa, eso conlleva un sacrificio de uno, ¿entiende? Porque yo estoy hablando sinceramente: con mi sueldo no vivo y menos con un niño en la universidad, así que hacer los sobretiempos, estar aquí por ejemplo entrar a las doce de la noche y salir a las cinco de la tarde del otro día, eso, eso se va perdiendo un poquito la casa, de la familia, pero ya nosotros conversamos sobre eso y es la única manera que "tenimos" pa' dar la calidad de vida a nuestras familias, porque aquí nosotros este

tema lo conversamos varias veces, por ejemplo aquí no vamos a tener nunca una calidad de vida buena, aunque nos den los alimentos ¿?, en el ambiente que trabajamos nosotros ¡la contaminación!, o sea es un peligro, la cosa inalcanzable que tengamos una buena calidad de vida. La calidad de vida sería que trabajáramos de ocho, de ocho y pa' la casa.

R. Eso sería el tope.

C. O sea sería lo ideal p' ¿me entiende? porque, aquí, aquí en la empresa nunca hemos encontrado una calidad de vida, porque podríamos tener de otras cosas, del ambiente que está con tanta temperatura, que está el riesgo de salpicaduras de cobre, es un ambiente muy estresante, o sea no, no es tan sencillo como otras faenas. Por ejemplo, yo vengo de una planta, soy yo de Vallenar, soy del norte, ahí el trabajo no era tan peligroso, o sea ahí no se trabaja con temperatura, los riesgos son mínimos, o sea ahí depende de cada uno no más de cómo llegue al trabajo y bien, pero aquí es diferente, totalmente diferente p'. Aquí usted tiene que trabajar y como le digo lo que pasa es que hay gente que de repente a uno no... pasan no más por el área de trabajo de uno y sin pedir autorización, sin nada y todo eso es responsabilidad de uno, ¿me entiende?, y si uno les dice algo de repente se molestan, no, montón de cosas que van pasando.

R. O sea, el puesto de trabajo suyo es en un ambiente caluroso, contaminado, peligroso, y eso... claro es redifícil modificarlo.

C. No p', es así, es así por eso le digo que nosotros no esperamos nada más, pero pta' lo ideal a nuestra familia la calidad que nosotros... no poder descansar si... porque estamos en eso, o sea como... es imposible pedir más porque la Fundición funciona así p', no ha funcionado por año, no creo que, ahora creo que van a hacer una ampliación, pero igual hay más calor y nuestros riesgos... pero eso es...

R. Entiendo que usted no querría que sus hijos trabajaran acá.

C. Nooo, no.

R. Quiere que sean profesionales.

C. Síí, mi hijo se va a recibir este año de Pedagogía en Educación Física, y este año p' está haciendo la tesis ahora, pero el niño más chico que quiere aquí, pero yo le digo cualquier otra cosa menos pacá. No, no me gustaría no, a él le gusta, pero yo le digo "a ti te gusta porque no has estado ahí". Lo bueno sería... porque aquí hicieron una visita de las esposas de los trabajadores, ¡muy buena, ah!, muy buena porque de repente uno le cuenta a la señora y como que no dimensiona las cosas, pero resulta que lo bueno que vinieron las señoras, pero el ruteo que les hacen es por zona casi no industrial sin contaminación, ¿entiende?, o sea lo ideal es meterlas...

R. A donde usted trabaja.

C. ¡Lógico!, ¿cierto? Pa' que realmente dimensionen, claro ella entienden "y de ahí sentíamos el calor", dicen. "Oye, ustedes están todo el día, la bulla y todo".

R. Ahí entienden porque llegan cómo llegan.

C. Claro, al menos en mi caso, en la casa yo me subo al... y me olvido.

R. Da vuelta la hoja.

C. ¡Claro, no!, me olvido de todo, si yo...

R. ¿Y dónde vive usted, don Carlos?

C. En El Belloto.

R. En Belloto.

C. Belloto central en Quilpué.

R. ¿Y cuánto demora en ir y volver?

C. Como cuarenta y cinco minutos más o menos.

R. Y le tienen buses para eso.

C. Síí, buses.

R. No es un problema la distancia.

C. Es que no... al menos pa' mí no se hace... no me interesa la distancia, es poco el recorrido.

R. Y ahí aprovecha de dormir un rato, se hecha su siesta o no.

C. En la venida pacá a veces se puede, pero es que como a veces usted se viene durmiendo y cuando uno se va pallá trata de no dormir porque llega a la casa y ahí está hasta las dos de la mañana, con sueño, haciendo ¿? y ahí duerme, levantarse a las 6:10, seis un cuarto pa' venirse al otro día a las ocho, así que se trata de no dormir en el bus.

R. ¿Y cómo es la vida ahí en su comunidad en El Belloto, cómo son los vecinos?

C. Mire yo en la... ahí no tengo problemas con nadie, no, si...

D. ¿Tiene amigos?

C. Sí, o sea amigos así no, no tanto pero todo el entorno es bueno El Belloto, me tocó un vecindario bueno, tranquilo, los niños se han criado juntos, bien p', nunca he tenido problemas con nadie yo ahí.

R. ¿Y usted con quién se junta, así a pasarlo bien, a...?

C. No, en la casa con la familia no más, p', y tengo un hermano que se vino conmigo pacá y de repente nos juntamos con él, p'.

R. Pero es toda la familia que tiene, porque usted viene de Vallenar.

C. Sí, no mi familia de aquí no más, si allá es imposible, o sea es una vez al año y con suerte. Ahora de que el niño entró a la universidad ha sido más difícil viajar porque nos íbamos en diciembre los años nuevos para allá, pta. feliz, pero ahora hay otras prioridades.

Claro, pero bien ahí y lo que nos gustó del Belloto es el clima que es parecido al de Vallenar así que pta. estamos bien, si nosotros llegamos súper bien aquí p', llegamos bien contentos y...

R. ¿En Vallenar trabajaba en Enami?

C. En Enami, claro.

R. ¿Y cómo se dio ese cambio?

C. Es que allá la planta empezó la baja del cobre, así que esa planta quedó como poder de compra no más, lo que es planta, todo eso...

R. Procesamiento de minerales...

C. Eso murió, quedó puro chancao y ¿? para que no muriera la minería, así que ahí tuvieron que salir varia gente p', unos se fueron para Paipote y otros para Ventana p', así que ahí tuve que venirme pacá p'. Estaba mi hermano que se había venido antes él, como cuatro meses antes, así que...

R. Él trabaja en Enap.

C. Claro, así que ya ¿? Y estuvimos súper bien al principio, llegamos bien entusiasmados tirando pa'rriba y cosas que pasan del destino, a la señora le entró un virus ¿? Así que ahí empezaron los problemas, pero gracias a Dios salimos adelante...

R. O sea su cuñada.

C. Mi señora.

R. Su señora.

C. Claro, así que...

R. ¿Y cuánto tiempo le duró eso?

C. No, si todavía tiene secuelas, pero no, o sea casi ni se le nota, es un temblor en las manos, pero cuando estaba acostada... no, si quedó paralizada completa p', lágrimas artificiales, si todo el sistema nervioso se...

R. Se desmorona.

C. Claro, favoreció harto una neuróloga que la vio y salió adelante, p'.

R. ¿Tuvo ayuda de Enami en ese tiempo para ayuda médica, gastos médicos?

C. O sea, gastos médicos más de la Isapre, si aquí el Bienestar en ese tiempo no era muy, muy... como le quiero decir... no es "tan Bienestar".

D. No es tanto.

C. No es tanto, porque... está mal puesta esa palabra Bienestar, porque o sea es como una cooperativa, una cosa así, porque por ejemplo para gastos dentales que es lo más caro, usted tiene que pedirles un préstamo a ellos, a usted le bonifican $30.000, en este momento, antes eran 15.000, en este momento son $30.000. Imagínese usted que una extracción, tres extracciones un trabajo dental, ortodoncia es super caro p', y eso tiene que pedir un préstamo ahí e irlo pagando, o sea no sé qué Bienestar es eso, no lo entiendo, nunca he entendido, porque nosotros "tenimos" un tope en el año en una equis cantidad de plata, y eso por ejemplo este año y pta., nosotros con mi señora no la ocupamos esa "custión", pero entonces no se va acumulando, ¿entiende?

R. Ah, ya.

C. O cualquier otra cosa que tenga uno más grave, que podría echar mano de ahí no... no sé qué hacen con esa plata, se pierde, porque el otro año empieza de cero de nuevo y la misma cantidad de plata, no hay una cuenta que por último tener un fondo de ayuda para una enfermedad grave.

R. ¿Y aquí tienen seguro complementario de salud o bonificaciones no más?

C. No, bonificaciones no más, ahora con el ¿? Se ha desmejorado bastante el asunto de Bienestar, antes te bonificaban por las boletas un tanto por ciento, ahora hay un tope de hasta $15.000 en remedios, entonces lo bonifican está bien porque en realidad remedios más caro ya, pero antes era por ejemplo un remedio que le costaba diez le bonificaban tres una cosa así p', los bonos igual, ahora está siendo bien el Bienestar.

R. ¿Y que cree usted que la empresa podría hacer para, haber... Usted tiene una noción de calidad de vida que pasa por sacar adelante la educación de sus hijos, qué obstáculos le ve a eso, aparte del ingreso, que el sueldo no le alcanza, porque tiene que hacer horas adicionales, ¿qué obstáculos ve?

C. Aparte de eso, no, ninguno, o sea yo creo que el ¿? O sea que yo creo que a todos nos pasa y en todo orden de cosa, si uno gana bien, lo suficiente como para mantener a su familia, darle educación, o las cosas básicas que ahora el internet yo no lo considero un lujo, el teléfono tampoco al menos para nosotros, porque los llamados pa'llá y pa'cá da pa eso tranquilamente, ¿entiende? O sea si usted gana lo suficientemente no tiene el problema, una enfermedad cualquier cosa porque tiene dónde echar mano, de dónde recurrir, pero cuando usted está viviendo justo al justo, bueno ni que Dios lo permita me enfermara de algo grave ahí ya uno empieza a encalillarse, encalillarse, encalillarse y se fue y no se da ni cuenta cuando está fichado como... Tampoco vamos a decir el bono de la empresa es malo en ese sentido... yo... yo considero... por ejemplo al Dávila estoy agradecido cien por ciento, hay gente que aquí niegan al Dávila, que el Dávila conmigo se portó súper bien, lo que pasa es que hay, bueno, varios tipos de personas p', o sea que tienen prioridades es diferente, por ejemplo yo prefiero tener mi casa propia a tener un auto del año ¿me entiende? porque yo estoy viendo que pta. tengo pa' mantener a mi pura familia y ya un auto es como un hijo más p' y yo creo que más caro, si hay que estarle echando bencina, o sea pa' que voy a adoptar otro niño si apenas estoy viviendo al tres y al cuatro con lo que tengo. Ese es mi pensamiento, pero como le digo hay otras personas que son totalmente diferentes porque se están arreglando, pasándola bien, comprándose un mejor auto, dándose la gran vida...

R. Cuando usted dice se da la gran vida, ¿en qué consiste eso?

C. O sea pasarla bien, o sea yendo a comer afuera, siempre comprándose ropa todo el tiempo, que yo no lo encuentro tan necesario, bueno es que nosotros "tenimos" otra mentalidad, a nosotros nos criaron diferentes, pero yo he visto aquí en esta región que es totalmente diferente con la mía, o sea allá nosotros si teníamos un pantalón limpio y comida en la casa éramos felices, hay otras necesidades aquí veo en los mismos compañeros de los niños que van pa' la casa que son, o sea tienen otras prioridades, no como las que tenemos nosotros. Por ejemplo, el hijo més grande, el que se va a recibir, él como que no agarró mucho la... esa ondita, pero resulta que el más chico como que está... llegó aquí de cuatro años, así que va absorbiendo todo eso p', yo converso con él y todo eso me dice que sí, que él entiende, pero...

R. ¿Cuántos años tiene él ya?

C. Ahora trece años.

R. Edad difícil esa.

C. Claro, y usted me dice edad difícil que ¡si es un pan de Dios ese niño! Igual que el ¿? Le digo, tenía que decirle anda pa'lla', ándate a una fiesta guón, ¡diviértete un rato! "Ya, papá", me decía y a las once de la noche estaba en la casa. Sabe que nunca ha llegado tarde, las fiestas no le gustan y el otro chico va igual, pero en lo que yo le reclamo en la clase por ejemplo, los niños llevan cuadernos... claro, mochila, entonces el como, y yo bien, en todo caso lo prefiero porque va a ir en mal, lo van a molestar y ahora como están los niños de quisquillosos mentalmente que cualquier cosa lo, no sé qué estará pasando ahora que se afectan más psicológicamente por el, ¿cómo se llama? El *bulling*...

R. Matonaje.

C. ¡Claro! Y aunque lo molesten así verbalmente y él no es de carácter fuerte y cuestión al final a subir y que se vaya metiendo en ese grupo antes que lo echen a un lado porque se puede decaer, es muy sensible el ¿? entonces no... es otra cosa el niño...

R. ¿Y aquí en la pega cómo se lleva con los jefes, con los compañeros de trabajo?

C. ¡Nooo! Yo tengo buena relación con todos, con todos los de aquí, o sea con los que más coincido en los turnos. Con la jefatura mía directa, ¡impecable! O sea ni un drama, no he tenido nunca problemas. Es que yo vengo a eso, p'.

R. Viene hacer su pega.

C. Hacer mi pega lo más bien que puedo, no ¿cómo hay refrán que dice que es bien bueno?, pero yo vengo a eso, ¿entiende?, o sea y a compartir aquí es re poco lo que tengo que compartir, mi maestro no más porque estamos los dos pa' todos lados, pero con los viejos de abajo nos juntamos en la choca, echamos la talla y a la salida de los buses y ahí no más p'.

R. ¿Y cuándo tiene una choquera, un lugar?

C. Claro ahí es la choca, claro. Ahí de repente se junta el otro grupo porque nosotros tenemos que estar, es que justo no se da el tiempo para ir todos a la choca, pero siempre estamos en contacto...

R. ¿Y qué tal es el espacio ese?

C. ¿El del comedor? Sí, es bueno, es grande, amplio y son veinte minutos, media hora que estamos ahí a veces.

R. ¿Y cómo andan los baños donde le toca trabajar?

C. ¡Ahora impeque! Ahora...

R. Los arreglaron.

C. Sí, antes era... ni una prisión tiene esos baños que teníamos antes. En serio, si era una inmundicia, si cuando llegué aquí... estos baños los entregaron hace como..., ¿cuánto será?, dos años, por ahí más o menos dos años. Claro que ya la población no es como se piensa porque ya hay una taza, se quebró un estanque, bueno cuando la pusieron ya venía el estanque fallado, venía ya, igual que las filtraciones de agua ahí se hizo un informe, pero la taza ¿?, ahora hay unos urinarios también que están ahí no más, falta...

R. Falta mantención.

C. Mantención, antes el conforcito ahí no fallaba, ahora ya no hay nunca más...

R. ¿Por qué no ponen?

C. No tengo la menor idea.

R. Se lo llevarían los viejos.

C. No ¿? Aquí al lado...

R. ¿Y las duchas?

C. ¿Allá?, sí tienen duchas, pero yo me visto aquí en el locker central, pero allá tienen sí.

R. Y en el locker central está bien habilitado en el fondo.

C. Sí, todo hay ducha, pero lo que pasa es que la parte baño en los urinarios están tapadas esas cuestiones, es muy mala la mantención más que nada, entonces está saturado la matriz, el alcantarillado, no sé p', están tapados hay dos urinarios que no los arreglan.

R. ¿Y usted come acá en el casino o trae su comida?

C. No, yo cuando hago sobretiempo no más como aquí. ¿? Almuerzo, almuerzo y comida.

R. ¿Y qué tal es la comida en el casino?

C. Sí, buena, muy repetitiva pero buena. Yo soy centro de acopio, yo como lo que me tiren no más, pero bien buena, sí, abundante, de repente demasiado abundante porque aquí ¿?

R. ¿Así?

C. Síííí, p' pero resulta que usted va pa'lla' y dan mucha comida p', es mucha comida y yo soy de esos, me molestan porque no dejo nada en el plato, yo lo que me echen me lo como todo, así que es demasiado bueno yo creo en cuanto a nutrición.

R. Don Carlos ¿y usted es creyente?

C. ¡Yo, creyente! Acérrimo de Dios, de Dios y la Virgen siempre.

R. ¿Participa en alguna capilla...?

C. No, no, de eso sí que no.

R. Ya, ¿pero va a fiestas de la Virgen?

C. A veces voy cuando tengo tiempo, ahora está pendiente la visita a la ¿? Pero esas son cosas entre nosotros, pero yo tengo muy buena comunicación con Dios y he sido harto escuchado, ¡harto! Sí, si una vez... supiera usted, en serio, yo soy pero pasivo bueno pa' que voy a ir, a nosotros no hablaban en la iglesia, yo sé como estoy con él y yo sé que él me estima y con eso es suficiente.

R. ¿Y eso usted lo considera que es parte de su calidad de vida?

C. ¿La comunicación que tengo con él? Sí, pero eso no la podría meter en... eso sería más una calidad de vida espiritual, más que nada estamos arriba. No, no como la calidad de vida de la que estamos hablando, esa es otra, y ella no se hace ningún problema y ninguno en la casa, aparte que yo le digo que siempre cuando entran a la universidad se ponen medios ateos por aquí por allá, pero después cuando ven las cosas como son, reaccionan, recapacitan ¿? a la universidad siempre he visto porque yo trabajaba en Serena y vivía en una residencial de niños universitarios y llegan y se ponen comunistas y ateos y los profesores son pero tiraos para meterles cosas que no deberían, o sea cuando llegó y me dijo "papá, sabí que...". Yo iba a ir a hablar hasta con los profes, pero al final me aguanté porque son cosas, porque pensé, al final el profe te está diciendo una cosa, pero es él el que toma la decisión. A mí me pueden decir cualquier cosa, pero yo soy el que va a tomar la decisión, buena o mala, va a ser mi decisión.

R. Don Carlos, yo veo que usted tiene una noción bien nítida de calidad de vida y también claro que tiene costos como usted dice. Ahora, ¿qué aspectos de la calidad de vida no pasa por el tema de la plata? En su vida.

C. En mi vida. Haber qué podría ser...

R. Aunque los costos, digamos, no fueran monetarios.

C. ¿Como sería calidad de vida entre comunitario, de ambiente? ¡No, si en eso no hay ningún problema!

R. ¿Usted está contento en donde vive, con sus vecinos...?

C. Con todo, mi trabajo me encanta lo que estoy haciendo, me fascina, y tengo muchas ideas, mucha este, pero no, es que no sé, resulta no sé yo pienso que si tú no tení unos quince años como que no tení... o...

R. Hay una base de experiencias...

C. Exactamente, pero me gusta lo que estoy haciendo, me fascina, pero si imagínese yo cuando llegué aquí trabajaba abajo en los reverberos, la gente no me gustaba el trabajo ahí que era muy pesado, claro que es mas pesado que el de arriba mas, el de arriba es como mas mecánico, pero abajo es más pifias en trabajo que hay y a mí me encantaba y me tiraron en el caballo, pero si yo decía "yo vengo a esto y aparte de que estoy contento, tranquilo". ¡Claro que nunca me he acostumbrado a la zona, sí, ah! Además de que he llegado que llevo, voy para los diez años y no me acostumbro a esta zona.

R. Echa de menos Vallenar.

C. ¡Echo de menos mi tierra! A las personas, o sea aquí hay por ejemplo donde el barrio hay muy buenas personas y todo, pero en lo general de la gente si usted hace un sondeo no es como las personas de mi ciudad, bueno estoy pidiendo, pero allá la gente es más cordial, más amable y las saluda y ellos te saludan. Si cuando yo llegué saludaba a medio mundo p', a todo, y mucha gente me miraban tan feo y no me saludaban y yo al otro día saludaba igual no más p'.

R. Otras costumbres.

C. Claro, ¿me entiende? Y ahora ya dejé de saludar a varios, ¿me entiende? Porque ya no me pescaron, ya no se pudo, pero hay otros que desde ese tiempo y que trabajamos en la sección después conversando por ahí nos hicimos bien amigos, así que...

R. En Vallenar usted tiene más familia.

C. Está toda allá.

R. Y la de su señora también.

C. Igual claro, igual también.

R. ¿Y eso es lo que echa de menos?

C. Sí, es que yo soy muy... yo allá todos los descansos en la casa de mi "amá", todos los descansos y con mi familia mi señora y los niños pa' la casa, así que ahí nos juntábamos todos, mi hermano también el Claudio, partíamos, así que era todo familiar allá, los Años Nuevos todos en la casa, 18, íbamos a la Pampilla juntos era todo ahí p'.

Y cambiar treinta y cuatro años, haber cuando llegué yo pacá, tenía treinta y tantos como treinta y dos años, no se puede cambiar de un día para otro, no se puede, imposible. Aparte que allá usted va caminando para todos lados, si mi "amita" vino una vez pacá y mi "amita" tuvo que irse altiro p' porque no le gustó pa'ná' p', la gente, más que llegó a Valparaíso porque vino con mi hermana, llegaron ahí al hotel donde estaban las niñas que estaban estudiando ahí y después me fue a ver a mí y a mi hermano... ¡Shi!, no le gustó, se fue altiro y dijo "tu papá no va a venir nunca pacá", dijo, y "yo le voy a llegar contando", dijo, y claro nunca ha venido mi "apá" pacá p', no le gusto pacá pa'ná, dice que aquí hay muy poco respeto con la gente de edad y es verdad, es verdad. Allá usted camina a la plaza, es chiquito, todo lo tiene cerca, aquí tiene que tomar micro pa' too' pierde tiempo...

R. Al Belloto también.

C. Síí, pero como le digo con mi calidad de vida ¿? bien, bien.

R. ¿Y que cree que podría hacer la empresa como para mejorar su calidad de vida?

C. Es que es muy difícil la pregunta, porque resulta... yo soy bien objetivo para mis cosas, de repente la empresa aquí no puede hacer casi nada, si nosotros somos el 2% o algo así que estamos produciendo, o sea no somos la fundición, ¿entiende? O sea nosotros tenemos que ver la realidad también, usted me pregunta a qué aspiro yo, yo aspiro a más sueldo, pero son mi aspiración, pero yo veo la contraparte también que yo no puedo exigir. Supongamos un caso: un viejo tiene un negocio y paga $100.000 y tiene cien trabajadores no le va a pagar $2.000 a cada trabajador p', tiene que pagarle $500 para que le quede la mitad de ganancia ¿entiende? La empresa lo que puede hacer, o sea lo que debería hacer es lo que prometió, hacer la fundición grande, ampliarse aquí, aquí entonces hay sí que uno puede pedir p', pero por el momento, no sé, o sea hay que ser... no hay que pedir cosas que sean imposibles p'.

R. Ser realista, digamos.

C. Hay que ser realista, pero por el momento que me dejen así como estoy no más ¿me entiende? O sea, porque esto ha funcionado así, fue fundición esto que siga así no más p', porque dicen que quieren el sobretiempo eliminar, ahí sí que no ya...

R. Aunque tuviera más tiempo con la familia.

C. Es que saco yo con estar en la casa y estar todos llorando porque no hay nada que echarle a la olla, o sea si por eso te digo yo, si ya me hice

la idea de que mi calidad de vida ya me jodí ya. Igual que ahora que me dé por estudiar, yo encantado estudiaría, a mi curso que me dicen ya yo voy porque es algo gratis, pero que yo me pague a estudiar una carrera ahora si tengo que darle a mi hijo no puedo, o sea yo ya tomé mi decisión que dije yo buena o mala ya la tomé, formar mi familia.

R. ¿Y usted, Carlos, siente que su calidad de vida es mejor que la de su papá, lo que usted tiene?

C. Eh, mejor, mejor.

R. ¿Sí? ¿Qué es lo que hacía su papá?

C. Era ¿? de Enami también, él toda su vida trabajó, pailó sí ¿?, que antes no son las máquinas modernas que hay ahora, antes con suerte tenían un manubrio y cambio, sin cabina allá en el desierto usted sabe de día "la calor" y de noche el frío insoportable, entonces eso le fue... los deditos, le dio... ¿cómo se llama?, artritis, claro reumatismo, ahora le entró la osteoporosis y metido adentro no más y toda su vida trabajando p', ¿entiende?, a lo mismo que hace uno, o sea claro que nosotros éramos más hermanos, entonces él nos trató de dar a todos lo que hacemos más o menos, que no nos faltara comida y la ropa limpia no más p', ¿entiende? Por el lado de mi mamá igual p', o sea ella toda su vida trabajando en las minas, si de allá se conocieron en Copiapó y de ahí se encontraron. Si comparamos la vida de ellos con la de acá, yo la vida mía ha sido mucho mejor que la de ellos y eso es lo que de repente ya uno se... fuera bonito ir retribuyendo lo que ellos... porque lo que le dieron a uno ahora resulta que yo apenas tengo para mi familia, pero me encantaría a mi "amá" mandarle mercadería, cosas, ¿entiende?, o sea regalitos porque le gusta esto, pero resulta que tengo que hacerlo una vez a las mil quinientas p' ¿entiende? Lo mismo llevar los niños al cine y cuestiones, sale mejor aunque sea pecado por la ley prefiero comprar un disco pirata le "veímos" todos, ¿me entiende? porque esa plata del cine, la pura entrada, y sería bonito ir al cine, yo no voy al cine ¡pta.! de cuando "taba" chico! no he ido al cine...

R. ¿Y hay cine en Quillota?

C. En Belloto.

R. En Belloto.

C. No, pero en Quilpué sí p'.

R. Ah, en Quilpué.

C. En Quilpué sí, p', entonces es lo que me gustaría a mí, p'.

D. Respecto a las actividades que se planifican en la calidad de vida, deporte, participa en alguno que...

C. No... que aquí en calidad de vida en deporte no hacen actividad, o sea los sindicatos de repente hacen sus pichangas, pero resulta que no, no lo considero calidad de vida yo. No es que sea antideportista ni mucho menos, pero por lo que se ha visto en las encuesta si usted ve que han fallecido hasta varios compañeros de trabajo por esos famosos encuentros para calidad de vida afuera, han chocado, se han provocado accidente...

R. ¿Cómo han tenido accidentes, andan curados?

C. Síií, p', es que de repente, no sé yo no lo entiendo. A mí si me pregunta, yo participo repoco en esas actividades, por ejemplo cuando antes estaba fui ¿?

R. Eso aquí en Concón.

C. Claro, más acá en Santa Julia porque no me sentía cómodo en el ambiente porque resulta que como a veces la cosas son gratis la gente como que no se mide para...

D. Para los placeres.

C. Claro...

R. Se les pasa la mano

C. En su... cómo le podría decir... en su restricción y tienen arrancan como cabritos al pasto, p'. ¿Sí o no? O sea no es que los critique sino lo normal, yo creo que ¿? El que tiene hambre va y come, pero a uno se les ¿? La gente y salen los autos y han habido varios accidentes, yo comparto repoco así en esas pichangas, no, no mucho, casi nada p'. Aquí no hacen muchas...

R. Actividad recreativa.

C. Yo no tengo idea, creo que el otro día escuché que por ahí hacían yoga, pero aquí adentro no sé adónde, esa información debería ser fluida pero no... a mí no me serviría por los turnos. Como le digo usted tiene que irse pa' su casa porque a lo mejor va a entrar a la noche. Por ejemplo yo ahora tengo que entrar a la noche, así que a las cuatro llego a la casa, a las cinco y media, ahí almuerzo y me acuesto hasta las diez p' pa' venirme a las diez y media pacá p' y eso tengo que hacer jueves pa viernes, viernes pa sábado, tres días me salió esos días de sobretiempo, así que es mejor no programar ninguna actividad p', así que hay que aprovechar los descansos y nada más p', y por eso cuando hay reuniones aquí u

otras actividades que puede venir cuando está con descanso no vengo me quedo en la casa con mi hijo, a veces ¿? Para estar con él como está en la Básica todavía, así que ¿? Vamos a la feria a dar una vuelta con la señora, el hijo no p', el hijo está jodido tiene que ir no mas p', tiene que sacar la escuela, este año ya termina bien ya.

R. Bueno, Carlos, queremos agradecerle mucho porque nos ha ayudado harto. hHemos entendido harto mejor lo que piensan los trabajadores de aquí de Ventana, no sé si quiere agregar algún comentario.

C. Nooo.

D. Algo que le interese.

C. Nooo, no nada más, no, pero es bueno que se haga esto deberían hacerlo... ¿cuánta gente va a participar en esto?

R. Noventa de todos lados, para entrevista es harto, después de eso se hace...

CONTROL DE APRENDIZAJE

- *Realice un cuadro comparativo entre los distintos tipos de entrevista, según su grado de estructuración, número de participantes y nivel de profundidad.*
- *A partir de la entrevista presentada en el Anexo 1, cuyo objetivo era conocer las percepciones de un profesor con respecto a los factores que afectan la convivencia escolar que presenta con un grupo de sus alumnos, analice:*
  - *A. El tipo de entrevista que se plantea, según estructura.*
  - *B. Etapas de la entrevista.*
  - *C. Construcción de las preguntas.*
  - *D. Pertinencia de las preguntas e incorporación de otras si considera que es necesario.*

CAPÍTULO 6

Técnicas biográficas de investigación social

OBJETIVO GENERAL DEL CAPÍTULO

- *Presentar los elementos distintivos de las técnicas biográficas para la investigación social cualitativa.*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL CAPÍTULO

- *Identificar la diversidad de técnicas biográficas que existen a disposición del investigador en un estudio de corte cualitativo.*
- *Reconocer las similitudes y diferencias existentes entre las historias de vida, los relatos de vida, las autobiografías y el uso de documentos personales.*
- *Conocer directrices específicas para la aplicación de técnica biográficas para la investigación social cualitativa.*
- *Identificar ventajas y desventajas de las técnicas biográficas para la investigación social de corte cualitativo.*

LAS TÉCNICAS BIOGRÁFICAS han impulsado una revaloración de los métodos cualitativos, propiciando no sólo su utilización, sino también su enriquecimiento con el aporte de nuevos enfoques y perspectivas de análisis. Las técnicas biográficas de investigación poseen un trasfondo metodológico no menor, puesto que en su interior se vinculan el uso de documentos personales, las historias de vida, los relatos de vida y la historia oral. Algunos de ellos se insertan a nivel documental mientras que otros lo hacen a nivel conversacional. En este sentido, planteamos una divergencia con la mayoría de los textos expertos sobre metodología y técnicas cualitativas, cuando insisten en indicar que los métodos biográficos forman parte de los métodos documentales (Valles, 2000; Pérez Serrano, 2001). Entendemos que la diversidad de técnicas que pueden rescatar significatividades históricas pueden incluir el uso de documentos, por ejemplo en el caso de la historia de vida, o no incluirlos, como es el caso del relato de vida. Una de las características distintivas de este tipo de técnicas recae en que son narrados en primera persona; por su intermedio se describen y exponen creencias, valores, actitudes, experiencias y acciones, ya sea pasadas, presentes o futuras, imaginarias o reales, cuyos contenidos están predeterminados por su autor.

De acuerdo a estos planteamientos excluimos todas aquellas técnicas en las cuales su contenido depende en gran parte de actores extraños al narrador, como por ejemplo, las cartas comerciales, los informes periodísticos, las historias noveladas y todos aquellos instrumentos cuyo contenido se haya realizado en vistas a condicionantes de tipo o calidad de los receptores de la información. Las técnicas biográficas poseen la particularidad de ser espontáneas en su concepción y desarrollo, aunque su origen puede ser producto de

una estimulación externa, por ejemplo, por parte de un investigador. El carácter espontáneo desecha aquellos instrumentos de investigación social que incorporan respuestas pre-codificadas como los cuestionarios, las encuestas, las entrevistas semiestructuradas, los test, entre otros.

En términos generales, las técnicas biográficas pretenden hacer emerger un discurso que, en cuanto tal, se encuentra relacionado con un fenómeno más complejo, al conformar una característica o síntoma de época. Este síntoma de una época se hace visible por medio de diversos grupos y escenarios sociales, adquiriendo real expresión en las autobiografías, las historias de vida e historia oral. Desde sus inicios las técnicas biográficas han pretendido aportar al conocimiento de los procesos socio-históricos y culturales, pero a partir de la necesidad de cuestionar y replantear críticamente la práctica del historiador y/o del investigador analítico más convencional.

No se debe desconocer el hecho de que las técnicas biográficas de investigación social son practicadas a personas ligadas a una determinada biografía y a épocas y culturas concretas. La utilidad de las técnicas biográficas recae en la medida en que son eficaces instrumentos que permiten recuperar la memoria y narrarla desde la perspectiva de los actores sociales. Por medio del rescate de las historias particulares, se pretende dar contenido a las macrohistorias, universales, que dominan y explican el discurso de una sociedad.

El interés sociológico por los métodos biográficos surge a principios del siglo pasado, durante el período de entre guerras. En dicho período se lleva a cabo una serie de investigaciones de gran valor, entre las que cabe destacar la influencia e impronta de la Escuela de Chicago. Estas investigaciones se basaban principalmente en la realización de relatos de vida, conocidos como *life stories* y las historias de vida, *life histories*, en el entendido que las técnicas biográficas constituyen un instrumento incomparable de acceso a la vivencia subjetiva.

Este tipo de estudios no se generó en forma aislada o en la práctica científica autárquica. Gracias a su contenido y vinculación con otras ciencias sociales, la historia oral fue adquiriendo, adoptando y apropiándose, en forma gradual, de un conjunto de conceptos, métodos, instrumentos, técnicas, modelos de trabajo y estilos de vinculación social, que desde las otras disciplinas sociales y humanistas parecieron útiles y apropiadas para sus objetivos.

Actualmente, se observa un renovado interés por las técnicas biográficas de investigación social. Ello se debe, probablemente, a la diversidad de sentidos que les atribuyen los actores sociales a las experiencias personales

por los que han atravesado, en un contexto social particular. En el caso específico de la utilización de las historias de vida, en tanto fuente y método de investigación, se ha creado un interés común interdisciplinario. Se las considera una fuente de recurso renovado y una técnica valorada mediante la cual se han desarrollado enfoques cualitativos desde los años sesenta, que han sensibilizado y facilitado la intercomunicación entre los diversos agentes de investigación sociohistórica.

En el caso del uso de técnicas biográficas en investigación social, puede indicarse el trabajo de Angell (1945), quien distingue tres tipos de intereses por los cuales los investigadores se encontrarían en la necesidad de utilizar este tipo de técnicas.

a) Interés por la comprensión del transcurso de la vida de las personas, grupos e instituciones. Mediante el uso del método histórico, el investigador puede dar cuenta de una serie de hechos particulares y hacer extrapolaciones de comportamiento o pautas a conglomerados mayores. En estos trabajos se pretende aclarar el problema social en estudio —la juventud negra (Jonson, 1941), la familia (Frazier, 1939), entre otros—, quedando otras dimensiones en segundo plano.
b) Estudios que pretenden realizar la formulación de generalizaciones analíticas y que utilizan esquemas conceptuales orientados al desarrollo de una teoría. En este tipo de estudios se incluyen aquellos desarrollados por sociólogos de la Universidad de Chicago, a principios del siglo pasado. Pueden incluirse aquí las investigaciones llevadas a cabo por Anderson (1923) sobre los sin techo, Thrasehr (1927) en pandillas juveniles y Sutherland (1937) sobre ladrones profesionales, entre otros.
c) Y un último grupo, en el cual su interés se encuentra puesto en poner a prueba las técnicas por sí solas. Las investigaciones desarrolladas no pretenden obtener nuevos resultados, sino evaluar las herramientas de investigación social.

6.1. Diversidad de técnicas biográficas

Las técnicas biográficas reúnen en su interior un conjunto de aproximaciones al conocimiento de la vida de actores con determinadas características, y por su intermedio se pretende dar cuenta de la(s) historia(s) de un grupo o comunidad. Tal como lo indica Denzin (1989: 27): "Defino el

método biográfico como el uso y recogida estudiados de... documentos de vida (Plumer, 1983; p.13), que describen los momentos decisivos en las vidas de los individuos. Estos documentos incluirían autobiografías, biografías..., diarios, cartas, necrológicas, historias de vida, relatos de vida, relatos de experiencia personal, historias orales, e historias personales".

No obstante tales apreciaciones, cabe distinguir en primer lugar tres tipos de técnicas que se incluyen al interior de esta nomenclatura. Ellas son la biografía, la autobiografía y la historia de vida. Por biografía vamos a entender la obra escrita que narra la vida de una persona. Este tipo de relato se encuentra asociado a un género literario y se realiza habitualmente, asociado a un exhaustivo trabajo documental de manuscritos, diarios íntimos, correspondencia, testimonios de otras personas, etcétera. La autobiografía puede ser definida como la narración de la vida de una persona con la particularidad de ser descrita, por distintos medios de registro, por el actor social. El relato recae en el mismo individuo que describe su vivir. Y por último, la historia de vida que exige la participación de diversas técnicas de generación de información sobre la vida de un sujeto y la conjunción de distintas estrategias metodológicas para ello.

Siguiendo a Sarabia (1986), podemos distinguir dos tipos de técnicas biográficas:

- *Material biográfico más allá de las ciencias sociales.* Se entiende que distintas culturas han desarrollado a lo largo de su devenir, diversas formas con las cuales se representa la historia y las historias de un grupo o comunidad, sean ellas orales, escritas o audiovisuales. Ello incluye autobiografías, confesiones, apologías, epistolarios, cartas, diarios, memorias, biografías y una gran variedad de posibilidades.
- *Documentos biográficos o personales en las ciencias sociales.* El documento personal hace referencia a una descripción espontánea y en primera persona realizada por un actor social de sus propias acciones, experiencias y creencias. Los documentos personales incluyen aquellos que han sido escritos o transmitidos por vía oral, narrados en primera persona sobre la vida de un individuo, como por ejemplo el caso de autobiografías, diarios y anotaciones diversas, cartas, distintos documentos expresivos, manifestaciones verbales obtenidos en entrevistas; y documentos escritos u orales narrados en tercera persona, sean ellos estudios de casos, historias de vida, biografías, entre otros.

Teniendo en cuenta esta gran variedad de instrumentos que aglutina el término "técnicas biográficas", podemos establecer una nomenclatura de ellos siguiendo un trabajo anterior realizado por Pujadas (1992).

- *Documentos personales.* Los documentos personales se refieren a una serie de instrumentos producidos sin la intervención directa del investigador. En ellos podemos encontrar las autobiografías, los diarios personales, la correspondencia, los objetos personales y un conjunto de registros iconográficos o auditivos, como fotografías, películas, videos o grabaciones.
- *Registros biográficos.* Los registros biográficos se refieren a los registros obtenidos por el investigador, en el proceso de investigación social. En ellos encontramos las historias de vida en sus distintos formatos, los relatos de vida y los biogramas.
- *Historias de vida.* De acuerdo a la forma en que se obtiene y presentan los relatos, existirían tres tipos de historias de vida: la técnica de relato único, la técnica de relatos cruzados y la técnica de relatos paralelos.

De acuerdo a Becker (1966), pueden distinguirse cuatro funciones que cumple un documento de historia de vida:

a) El documento historia de vida puede evaluar distintos tipos de teorías, como si se tratara de un caso negativo, similar a la falsación de Popper.
b) Establecer sugerencias sobre nuevas dimensiones, áreas temáticas o variables que considerar en un estudio.
c) Hacer notas del lado subjetivo de una serie de procesos de mayor complejidad; por ejemplo, los que se desarrollan en una organización.
d) Hacer de puente comunicativo entre diversos sectores sociales.

6.2. El caso de la historia de vida

Existe cierto consenso en indicar algunos hitos fundamentales en la instauración de la historia de vida en la práctica sociológica. El primer hito es la aparición del libro de Thomas y Znanieki que narra la historia de un

campesino polaco que emigra a Estados Unidos, luego de su paso por Alemania. En el transcurso de la década de 1920 y 1930, la historia de vida fue utilizada mayoritariamente con el objeto de describir procesos sociales, sobre todo por la sociología empírica. Después de la Segunda Guerra Mundial, la técnica dejó de ser utilizada en forma prolífica, a excepción de unas cuantas obras, entre las cuales debe citarse los estudios de Lewis sobre la pobreza y marginalidad.

La historia de vida se liga habitualmente con la producción literaria y la historiografía tradicional, no obstante pronto desarrolla características específicas; por ejemplo, por medio del análisis crítico desarrollado por Bertaux (1993). En este tránsito, su utilización se ha visto inalterable, lo que ha sufrido modificaciones han sido las características que deben poseer los actores sociales que serán objeto del análisis. Se ha pasado de un esfuerzo investigativo por centrar el foco de atención en una serie de características excepcionales del actor a realizar un acercamiento lo más detallado posible sobre individuos comunes y corrientes, con el objeto de identificar en ellos procesos y fenómenos sociales concretos.

Con el objeto de ilustrar de mejor manera lo que implica una historia de vida, podemos indicar el trabajo realizado por Leo Simmons (1942: 385), para quien "una historia de vida es el detallado relato del comportamiento de un individuo en su entorno. Puede también ser un relato dinámico que funda a un individuo en atrevido relieve y explica cómo ha ocurrido que él actúe de determinada manera en un momento dado o predice cómo se comportará en una serie de situaciones similares". Mientras que para J. Dollard (1935: 4), una historia de vida es "una sección longitudinal de una cultura... un intento deliberado de definir el crecimiento de una persona de un medio cultural y darle un sentido teorético... no se trata del relato de una vida como acontecimientos identificados separadamente como un collar de cuentas, a pesar de que, usualmente, nos topamos con esta forma en las tentativas ingenuas de presenciar una historia de vida". Asimismo, para Langness (1965: 5), la "historia de vida... hace referencia a un extenso registro de la vida de una persona como es presentada tanto por la persona misma como por otra o por ambas, y ya sea escrita (por el protagonista) u obtenida por entrevistas, o por ambos medios".

Hasta principios del siglo pasado, la mayoría de las historias de vida desarrolladas por las ciencias sociales —entre ellas, la sociología y la antropología— se habían centrado en dar cuenta de la vida y personalidad de los indígenas, cuya cultura comenzaba a ser relegada cada vez más a ciertos territorios circunscritos; así como en la vida de inmigrantes afroamericanos y otros grupos marginales.

La historia de vida representa la posibilidad que tiene el investigador de relevar los sentidos compartidos, relacionados con las experiencias vividas, que habitualmente no son considerados por las técnicas cuantitativas. Tales sentidos, personales e individuales, deben ser reinterpretados y resignificados de acuerdo al contexto social en el que se desarrollan. Ello permite construir un conocimiento mucho más acabado sobre fenómenos sociales concretos.

Esta técnica tiene su origen a partir de una demanda de un investigador para que un actor social narre su vida; es la existencia de un actor social tal como él la ve y la significa. El contenido de esta técnica refleja las experiencias pasadas del sujeto, su vivencia presente y su proyección futura. Indudablemente, la utilización de la historia de vida no puede restringirse al relato y recuento de experiencias pasadas; por el contrario, ellas incluyen narraciones densas en valores, creencias y actitudes con alto trasfondo social, vinculados a las experiencias de los actores.

Antes de continuar, conviene hacer una distinción entre historias de vida y relatos de vida. Las historias de vida implican habitualmente, un rastreo detallado de la trayectoria vital de un actor social, como si se tratara de un estudio de caso. Un ejemplo característico, es el estudio realizado por Oscar Lewis, *Los hijos de Sánchez*. Para ello se elige a uno o varios actores a los cuales se les considera prototípicos de una dimensión o rasgo que se pretende indagar. Los relatos de vida, por el contrario, son narraciones biográficas acotadas al objeto de estudio definido por el investigador. Aunque ellas también pueden hacer referencia a toda la experiencia de vida de un actor, se centran en un aspecto o dimensión particular de esa experiencia.

La historia de vida puede ser entendida como una narración de la vida de una persona, contada por medio de conversaciones o entrevistas, con las cuales se trata de ilustrar la experiencia total de vida dentro de la sociedad en la cual se inserta. Por su intermedio, entonces, podemos acceder a fenómenos sociales particulares y —más importante aún— entender el fenómeno social que tiene lugar. En cuanto técnica cualitativa, la historia de vida focaliza su punto de atención en un factor (miembro de la sociedad), pero en relación con los procesos históricos y sociales que le acaecieron.

En la realización de la historia de vida es posible constatar la presencia de diversos criterios por medio de los cuales puede ella ser desarrollada. Allport (1942), en un estudio ya clásico, distingue tres tipos diferentes de esta técnica:

- La historial total, donde el investigador se interesa por el relato de un miembro de la sociedad con el fin de comprender su vida total, desde los recuerdos primigenios hasta el momento presente del relato.
- Temático, aquel que se centra en un tema o cuestión de interés. Este tema es rastreado y explicado a lo largo de toda la vida del miembro de la sociedad.
- La biografía preparada por el investigador, quien es el responsable de la elaboración final del documento resultante de la realización de la técnica. Por su intermedio, el investigador puede generar información, pero a la vez editarla y analizarla como estime conveniente de acuerdo a los objetivos de su estudio.

Otra clasificación que puede resultar de interés es la establecida por Pujadas, quien distingue tres tipos de historias de vida, a saber:

- *Técnicas basadas en el relato único.* La técnica de relato único hace referencia a aquellos que han sido obtenidos de una sola persona o con mayor exactitud, de un caso individual. Un ejemplo de ello es el relato de un emigrante polaco a Estados Unidos, de Thomas y Znaniecki (1958). Un elemento importante a considerar es que el desarrollo de la historia de vida de relato único se puede llegar por medio de autobiografías encargadas, relatos de vida producidos mediante entrevistas en profundidad a una sola persona.
- *Las técnicas de relato cruzado.* Consisten en realizar relatos de vida a varias personas que poseen características o atributos comunes (sean ellos familiares, ubicación espacial, etcétera), con el objeto de tratar un mismo tema. La idea puesta en juego con esta técnica consiste en que cada uno de los relatos se convierta en "voces" o versiones que ayuden a validar los hechos presentados por el sujeto biografiado. Un buen ejemplo de este tipo de técnicas lo constituye la obra de Oscar Lewis (1973), *Los hijos de Sánchez*, basado en las entrevistas biográficas grabadas a los miembros de una familia mexicana.
- *Técnicas de relatos paralelos.* Incluyen historias que no necesariamente transcurren de acuerdo a un mismo atributo.

El uso de la historia de vida debe cumplir con varios requisitos. En primer lugar, ser realizada por un profesional investigador capacitado y entrenado en el trabajo de campo en general y en la aplicación de la técnica en particular. Igualmente, el actor social podrá describir su autobiografía, dictarla o narrarla como estime conveniente, con el objetivo de que por medio de algún procedimiento de registro, el investigador pueda emplear dicho material para su estudio particular.

El material autobiográfico, sea escrito, dictado o grabado, deberá ser registrado y empleado en su integridad textual. Ello no impide que en la elaboración de su presentación puedan realizarse depuraciones. Sin embargo, siempre se debe respetar en lo posible, todo aquello que pudiera ser empleable en una lectura posterior o por medio de análisis lingüísticos. El material autobiográfico deberá ser lo más extenso posible, procurando que incluya la totalidad de la vida del protagonista; lo que no impide que el material pueda centrarse en algún o algunos aspectos específicos, siempre que ellos se encuentren en relación con los objetivos de la investigación.

Si el interés de la investigación recae en la descripción y explicación de dimensiones y procesos sociales y culturales, y con ellos se pretende realizar inferencias generalizables, quien protagonizará la historia de vida debe ser elegido con sumo cuidado, con el fin de que cumpla con ser un "caso", "prototipo" o "muestra" de un grupo o colectivo determinado. Ello no impide que pueda utilizarse esta técnica para investigaciones denominadas como de "caso único", en las cuales no se pretende realizar generalizaciones, sino más bien conocer con intensidad un fenómeno, sobre todo para estudios de carácter exploratorio. Igualmente, debe establecerse una relación profunda y comprometida entre el investigador y el actor social; no debe olvidarse que se requiere una gran compenetración y trabajo conjunto si se desea llegar a realizar una historia de vida con éxito. Para ello, conviene no guiar ni orientar en demasía al actor, sino facilitar su libertad de expresión, fomentar su memoria, alentar sus recuerdos y asociaciones. Sin embargo, muchas veces esta ayuda puede realizarse por medio de la construcción de una especie de pauta que incluya una variedad de preguntas que permitan aclarar aspectos que han quedado poco claros, dudosos o soslayados.

Cuando se utiliza la técnica de la historia de vida en investigación social, se debe tener recaudo en que la descripción realizada por el actor social no es un relato objetivo que describe hechos real y necesariamente acontecidos. Por el contrario, se entiende que la descripción realizada es una creación entre lo que el actor recuerda del fenómeno acaecido y la interpretación y análisis realizado por el investigador. Como bien sabemos, el proceso de investigación transita entre lo que recuerdan los actores so-

ciales, lo que logran expresar y lo que construimos mediante la utilización de nuestros métodos y técnicas ceñidas a los objetivos de nuestro estudio. Estas directrices tienen doble validez e importancia en el caso de la historia de vida. En ocasiones se hace referencia a acontecimientos más imaginados que reales, en otras se realizan omisiones o errores, sean ellos voluntarios o involuntarios, y con frecuencia se racionalizan los acontecimientos con el fin de poder justificar determinadas conductas asumidas.

A pesar de estos recaudos, tanto la validez, pertinencia como utilidad de la historia de vida es ampliamente reconocida en investigación social cualitativa. Ello se ha visto validado por el interés de diversas disciplinas, como la sociología, el trabajo social, la antropología y la psicología social, en encontrar puntos de encuentro entre las biografías personales y la descripción de fenómenos sociales de gran complejidad.

6.3. Aspectos de diseño y análisis de técnicas biográficas

Tomando en cuenta que algunas de las técnicas biográficas descansan en el instrumento técnico de las entrevistas cualitativas, se requiere tener presente los consejos de diseño y análisis allí expuestos sobre su realización, aspectos muestrales, de ejecución y realización. Los materiales obtenidos mediante las técnicas biográficas pueden ser producidos de modos muy diversos. A continuación se presenta una síntesis de los aspectos o dimensiones más ilustrativas que deben ser seguidas:

En primer lugar, llevar a cabo la exploración de diversos documentos personales, como autobiografías, diarios, cartas, fotografías, vídeos, los cuales se encuentran disponibles en archivos de carácter públicos o en colecciones privadas. Como ejemplo, puede citarse la obra de Thomas y Znaniecki, *El campesino polaco*, donde los investigadores obtuvieron más de setecientas cartas de inmigrantes polacos a Estados Unidos, por medio de un anuncio puesto en un periódico, donde se solicitaba la colaboración de la ciudadanía en la obtención de cartas personales de inmigrantes a cambio de una retribución económica. En este tipo de casos, observamos una ausencia casi absoluta de selección muestral. En otras circunstancias, se privilegian procedimientos muestrales típicos de investigación documental y análisis de contenido. Este es el caso de archivos provenientes de administraciones locales o estatales.

Se debe procurar el uso de documentos personales de características disímiles, como las autobiografías, los diarios personales, las cartas, videos, fotografías, entre otros. Muchos de ellos se encuentran disponibles en archivos públicos o en colecciones particulares. Dada estas características, los criterios y decisiones muestrales pueden variar en un amplio espectro. Desde una situación casi absoluta de indecisión muestral, donde se privilegia lo no disponible o único, hasta una situación en que se incorporan procedimientos muestrales propios de toda investigación documental o de análisis de contenido. En este último caso, el investigador realiza una decisión sobre cuáles son los documentos sobre los que piensa indagar, basado en criterios cualitativos, cuantitativos o mixtos.

Igualmente, es posible solicitar a una persona o un conjunto de personas, cuyo caso sea representativo o ilustrativo de un fenómeno social concreto, la realización de relatos autobiográficos, de acuerdo a las orientaciones prescritas por el investigador. En este caso, se utilizan técnicas conversacionales de investigación social, pero no se recurre necesariamente a la realización de una entrevista. Ella puede realizarse sólo en ciertas circunstancias; por ejemplo, cuando se pretende la búsqueda del informante adecuado, negociar con distintos actores sociales o contrastar información.

Para el caso de la entrevista biográfica se recomiendan las mismas directrices realizadas en este texto para la entrevista en profundidad. Sin embargo, la obtención de información en relatos biográficos puede incluir, además, entrevistas grupales e incluso técnicas de participación en acción. Uno de los primeros pasos a la hora de producir material asociado a las técnicas biográficas, consiste en solicitar la emisión de relatos autobiográficos, de acuerdo a las orientaciones del investigador. En este sentido, deben rescatarse los aspectos de diseño que fueron abordados en este libro sobre las entrevistas.

Otra forma de obtener relatos de vida consiste en usar la técnica de la observación participante, utilizada dentro de una estrategia de investigación que incluya la etnografía como componente de investigación. En ella, pueden combinarse diversas técnicas de trabajo de campo cualitativo, como la observación participante, las entrevistas no estructuradas, la documentación, etcétera. Un ejemplo sintomático del empleo de este enfoque lo constituyen los distintos escritos de Oscar Lewis, donde se combina la metodología etnográfica (observación participante, residencia en el campo), técnicas biográficas (entrevistas biográficas) y otras técnicas (test proyectivos, fuentes documentales y estadísticas).

Cuando el investigador se presenta ante el actor social, debe asegurarse una definición de la situación óptima en la cual se aplicará la técnica, debiendo estructurar esta situación desde el primer momento. Se trata de impedir las situaciones de incomodidad que se puedan presentar para aminorar la resistencia del sujeto a cooperar. Igualmente, debe ir preparado para estimular al actor en la dirección de los objetivos de la investigación. Tanto la estimulación como la aproximación son caminos críticos y develan problemas que deben ser abordados de forma cuidadosa.

Es óptimo que la entrevista se realice privadamente y reúna solo al entrevistador y al entrevistado. La presencia de otras personas puede distorsionar el relato. Como sabemos, una entrevista no es un diálogo y las intervenciones propias deben limitarse a conducir la narración. No se trata de mostrar los conocimientos del investigador, sino de conseguir información. Es mejor empezar con preguntas fáciles, que no planteen controversia y den confianza al informante. Las cuestiones percibidas como comprometidas deben formularse cuando se considere oportuno según evolucione la entrevista. Es aconsejable iniciar la técnica con preguntas breves, una sola cada vez y evitar las que pueden responderse con un sí o no. No se debe interrumpir una buena historia para hacer otra pregunta cuando la información sea valiosa y pertinente. Si la persona entrevistada se desvía del tema y su relato pierde interés, debemos intervenir para que vuelva al tema principal ("antes de continuar, desearía saber..."). Debemos establecer en qué aspectos la persona entrevistada fue un testimonio presencial (y por tanto, su información es de primera mano) y en qué otros habla de oídas.

Asimismo, no deben cuestionarse los detalles que nos proporcione, aunque estos no concuerden con nuestros datos. Si la versión obtenida es muy diferente de la conocida, podemos intentar plantear este problema de manera indirecta ("yo tenía entendido que..."), con el fin de aclarar las contradicciones pero sin presionar. La entrevista no debe prolongarse más allá de un tiempo razonable en función de la empatía que tengamos con el interlocutor. La información obtenida debe verificarse con otras fuentes. Hay que decidir qué información adicional deseamos y concertar eventualmente nuevas entrevistas. Generalmente, hay aspectos que requieren ser abordados de nuevo, pues han quedado solo apuntados.

En el caso de las técnicas biográficas, no se trata de la realización de una entrevista aislada. Muy por el contrario, son entrevistas que se deben prolongar en el tiempo, cubriendo muchas sesiones. Debido a ello, el investigador debe cuidar y mantener el interés de actor social sobre la temática tratada. La vida del actor social no es necesariamente como la ha relatado o como lo expresa en las respuestas a las preguntas realizadas, sino más bien como él quiere que sea presentada. Aunque existe cierto acuerdo tácito de decir la verdad, el investigador puede detectar contradicciones, respuestas o relatos que son racionalizaciones de la conducta. Se debe tener presente que también pueden aparecer este tipo de situaciones. El investigador debe saber articular la historia de vida del actor social y otras historias secundarias, como la expresada por familiares, amigos, vecinos, y con la sociedad en la que vive. No se debe olvidar que la historia de vida es un punto de intersección entre la existencia de un individuo y su sociedad.

6.4. Principios directivos para la realización de técnicas biográficas

Las técnicas biográficas buscan captar los procesos y los modos cómo los actores sociales entienden y significan su vida social. De ahí que al pretender dar cuenta de este mundo subjetivo, adopten un planteamiento de interpretar significados más que de encontrarlos en lo social. Al igual que mediante la técnica de la entrevista, el investigador pretende dar cuenta del mapa cognitivo de un individuo, partiendo de una serie de supuestos previos y de criterios de trabajo, en el caso de la utilización de técnicas biográficas se parte de un conjunto de criterios y supuestos claramente explicitados por el investigador. Entre estos supuestos, se debe indicar que el investigador es consciente de que el actor social, cuando relata su vida, toma en cuenta y echa mano de algún tipo de ordenamiento de la información, sea ella en forma desestructurada o en la forma de una teoría implícita o explícita, a fin de relatar y justificar sus propios comportamientos y actos. De la misma manera, el investigador recurre al uso de teorías explícitas en el acto de ejecución de las entrevistas. El análisis posterior de la información lleva a que estas perspectivas puedan reconciliarse, dando cuenta de las explicaciones reales de los sujetos y las teorías dadas por supuestamente válidas por el investigador.

Con el objeto de utilizar al máximo el potencial interpretativo de las técnicas biográficas y en especial de la historia de vida, Jones (1983) ha indicado cinco criterios para determinar el grado de adecuación descriptiva del investigador al establecer su interacción social con el sujeto entrevistado. Los cinco criterios son los siguientes:

- El primer criterio establece que la persona historiada debe ser considerada como miembro de una cultura, como alguien que desde su nacimiento ha entrado a formar parte de una cultura y que el pasado, presente y futuro son captados como parte del conocimiento que posee del sentido común, a través de esquemas interpretativos de la sociedad.
- El segundo criterio indica que se reconocerá el papel de los otros significativos en la transmisión de la cultura, destacando el papel de la familia, los padres, los líderes de opinión; es decir, la dimensión relacional desde la que se capta el mundo social y se tipifican sus contenidos.
- El tercer criterio indica que se especificará la acción social en sí misma y las bases de la realidad social; esto es, las expectativas básicas, los postulados elementales que se dan por supuestos en la conducta, los criterios centrales con los que se define la situación y que por su intermedio el actor social se orienta.
- El cuarto criterio aboga por la reconstrucción y seguimiento del hilo conductor que relaciona en una coordenada temporal, unas experiencias con otras en la vida del actor social. La significación de unos hechos para el comportamiento posterior y las expectativas u objetivos de futuro como hitos marcadores de la conducta a lo largo de la vida. Los momentos de crisis en los que el hilo conductor se quiebra, los cambios significativos en la definición de la realidad y las conexiones de unos comportamientos con otros, que en principio aparecen como lejanos y no relacionados.
- El último criterio dice relación con que se debe realizar una recreación continua y simultánea de los contextos sociales asociados con la persona y su acción social. El contexto no puede divorciarse de la conducta, puesto que no sólo la condiciona, sino que sirve de clave interpretativa para su comprensión.

Fases en la construcción de una historia de vida

La construcción de una historia de vida no es más que la reconstrucción y recreación en forma de descripción densa de una experiencia humana. Como tal, sigue fundamentalmente las fases y los pasos de una entrevista en profundidad en forma secuencial. Su elemento diferenciador radica en el marco de totalidad temporal autobiográfica en el que se sitúa y se construye. En un principio, la historia de vida abarca todo el recorrido biográfico de un individuo, aunque en el instante de su planteamiento inicial, lo mismo que en el de su presentación, el investigador se encuentre interesado en destacar sólo algunas dimensiones o algunos momentos más destacados o significativos de esa totalidad.

Ruiz Olabuénaga (1999) ha identificado una serie de singularidades que deben seguirse a la hora de construir una historia de vida.

a) *Los preparativos iniciales.* La decisión de construir una historia de vida nunca se hace en abstracto, ajeno al proceso mismo de investigación y las teorías en uso, ya que inmediatamente surgirán preguntas sobre quién será el sujeto elegido para representar el papel de protagonista de una historia. Decisiones muestrales, como ¿a quién elegir?, ¿con qué criterio se realizará la elección?, entre otros, en muchas oportunidades tienen más que ver con la casualidad que con una elección consciente y pensada. Para este caso en particular, ver la historia de vida elaborada por Munizaga (1960) sobre un migrante mapuche a la ciudad de Santiago. La mayoría de las veces, la decisión de elaborar una historia de vida es fruto de una decisión acuciosa y pensada, que pone en marcha un proyecto de investigación, donde la búsqueda del protagonista se realiza en base a un criterio expresamente acordado. Este criterio lleva al investigador a elegir a un individuo que se destaca por su marginalidad, por su excelencia o bien por su representatividad como elemento modal de su grupo, dependiendo de los objetivos que la investigación pretenda.

b) *La recolección de los datos.* Ruiz Olabuénaga (1999) indica siete elementos que el investigador debe tener presente antes de iniciar su trabajo de recogida de información. Dar respuesta a cada uno de ellos implica necesariamente elaborar estrategias de recolección de datos acotadas y densas: ¿cómo me presentaré a mí mismo?, ¿cómo explicaré el propósito de mi trabajo?, ¿cómo explicaré quién me lo financia?, ¿cómo justificaré mi elección?, ¿cómo trataré el problema del anonimato?, ¿cómo estableceré algún tipo de retribución económica? y ¿cómo registraré la información?

c) *La duración.* Otro elemento a considerar tiene que ver con el número de encuentros que se vuelve necesario desplegar en una entrevista orientada a la construcción de una historia de vida. Los encuentros necesarios para la elaboración de una historia de vida tienden a ser mucho más prolongados que lo habitual, lo cual exige del investigador una planificación logística más detallada. De este modo, debe aclarar-

se, desde el primer momento, los motivos e intenciones que persigue el investigador en su trabajo. La falsedad, el ocultamiento, incluso el disimulo, deben ser descartados. Algún tipo de retribución por la información, como emolumentos económicos, también se fijará desde el comienzo, de manera que las sesiones, en cuanto a sitio, hora, duración, queden prefijadas en lo posible de antemano. El sujeto debe recibir toda garantía de seriedad y que su información será tratada con confidencialidad, para que no tema ni sospeche ninguna posibilidad de chantaje, engaño o explotación de la información facilitada.

d) *El almacenamiento y archivamiento de los datos.* La recogida de información para el caso de la historia de vida no ofrece características específicas que no hayan sido señaladas en los capítulos correspondientes al desarrollo de una entrevista exitosa o en la forma de las notas que debe acompañar una observación cualitativa.

e) *El análisis de los datos.* El análisis de los datos corresponde a la fase terminal del trabajo, el paso del campo al texto. La confección de este texto debe quedar enmarcado en la relación inevitable que existe entre el individuo biografiado y su contexto social. Bauchmann (1989) indica que la vida de una persona puede ser descrita como una progresión en el tiempo y en el espacio social, y puede ser analizada en dos dimensiones: a) desde la perspectiva macrosociológica; es decir, cómo el fenómeno construye, organiza y define el curso de las vidas individuales. La vida individual es concebida como una institucionalización del curso vital a base de una serie de reglas que organizan la progresión vitalicia del sujeto a través del espacio y del tiempo, como una secuencia de estatus y de roles sucesivamente ocupados por el individuo; b) desde la perspectiva microsociológica; es decir, cómo el individuo percibe, evalúa y desarrolla su vida. El curso vital es concebido como una secuencia de posiciones y de papeles sociales, más desde el punto de vista de las perspectivas y de las estrategias que el sujeto ve y pone en práctica, que de las sujeciones legales que la sociedad le impone.

f) *El alcance.* El alcance examina la vida individual desde una perspectiva macrosociológica del sistema social o desde una perspectiva microsociológica del autor.

g) *El nivel.* Distingue dos niveles: a) el nivel estructural, donde se destacan los problemas de la acción y del intercambio social a lo largo de la vida; b) el nivel cultural, donde el análisis se centra en la estructuración y la configuración simbólica de la propia vida.

6.5. Ventajas y desventajas de la utilización de las técnicas biográficas

Ventajas de la utilización de técnicas biográficas en investigación social

El carácter longitudinal de la técnica permite la obtención de información con un alto grado de conocimiento, en profundidad, de los contextos y detalles del surgimiento, desarrollo y culminación de la situación social estudiada. La situación diacrónica puede ser aumentada por influencia del investigador, si es capaz de contactar a los actores sociales a los cuales aplicó los instrumentos de investigación años atrás. Ello no sólo ayuda a completar información, sino que permite hacer un seguimiento del fenómeno estudiado.

A las técnicas biográficas, y específicamente a la historia de vida, se le reconoce su disposición a articular métodos y técnicas de la estrategia de triangulación metodológica. Como lo indica Denzin (1970: 258), "debido a que la historia de vida requiere informes demográficos, datos de entrevista, análisis de documentos y observación participante, permite la fusión de varias metodologías en una misma estrategia".

Las técnicas biográficas pueden ser consideradas como una fuente de información preliminar y/o complementaria en el proceso de investigación cualitativa. En la mayoría de los casos, se ha utilizado la información generada por medio de las historias de vida en las etapas exploratorias y no en las etapas finales de una investigación. En este sentido, ellas ocupan un importante papel en la exploración y clasificación inicial de la información; poseen un gran valor, sobre todo en el desarrollo de conceptos e hipótesis; permiten identificar variables significativas que tienen lugar en una situación social relevante.

Asimismo los elementos presentados en la realización de técnicas biográficas constituyen un excelente material para poner a prueba generalizaciones. Aunque una técnica por sí misma —por ejemplo, la historia de vida— es insuficiente para generar proposiciones científicas, puede generar pruebas de situaciones contradictorias, no consideradas o inexploradas, sobre las cuales se debe poner atención y replantear postulados iniciales. La historia de vida posee mucha utilidad, ya que proporciona acceso a las dimensiones más íntimas de los actores sociales, sobre procesos institucionalizados, sobre los cuales muchas veces las aseveraciones realizadas no han sido verificadas.

Las técnicas biográficas se constituyen en fuentes de información relevante sobre fenómenos sociales complejos, en especial cuando se pretende

la búsqueda de regularidades. Un buen análisis de la información recogida mediante este tipo de técnicas nos puede ayudar a encontrar características comunes a los actores sociales. Por ejemplo, la historia oral tiene interés en considerar el ámbito subjetivo de la experiencia humana concreta y de su acontecer sociohistórico como lo expresan los actores sociales considerados.

Las técnicas biográficas destacan y relevan su análisis en la visión y versión de experiencia de los actores sociales con los que se relacionan. Por lo tanto se ha perfilado como uno de los recursos más idóneos para lograr esos fines.

Desventajas de la utilización de técnicas biográficas en investigación social

Una de las desventajas que debe afrontar el material biográfico dice relación con el problema de los controles; es decir, la autenticidad documental de la información contenida en ella. Los investigadores sociales pueden hacer uso de una serie de controles, como el caso del careo del relato con otros testigos, una nueva entrevista al autor del documento, el relato de la historia de vida por varios protagonistas al mismo tiempo. Este problema debe ser tratado con amplitud de criterio. No debe descuidarse el hecho de que al investigador cualitativo le interesa no tanto la veracidad del relato como los hechos que el protagonista relata.

Allport (1969: 89) distingue 13 motivos subyacentes: "autojustificación mediante defensas específicas, exhibicionismo, deseo de orden, deleite literario, alivio de tensión o catarsis, interés monetario, asistencia a la terapia, confesión, servicio y ejemplo público, para proporcionar un modelo o una advertencia, para ayudar a otros en sus dificultades, deseo de conseguir inmortalidad". Algunos de estos motivos interesan cuando es necesario explicarse la determinación que se tuvo para redactar la historia de vida, pero también puede ser que el motivo subyacente influya directamente sobre el contenido, pudiendo distorsionarlo. Las distorsiones involuntarias se convierten en una importante dimensión de analizar y considerar, sobre todo cuando se trabaja con documentos personales.

Otro aspecto de interés reside en el criterio con el cual se delimita la "historia" que se ha de rescatar en la investigación social. Como lo acota Berger (1973), las técnicas biográficas, inclusive los registros puramente cronológicos, crean el problema sobre la delimitación de cuáles son los acontecimientos que deben incluirse en la investigación, puesto que evidentemente no todo lo que hizo una persona será objeto de estudio. Si se deja libre a la persona para que entregue una visión retrospectiva de su vida, entonces ella misma al recordar su pasado, lo reconstruirá de acuerdo a sus ideas actualizadas acerca de lo que es importante considerar y lo que no. Existe también dificultad en controlar la información obtenida. Ante ello puede realizarse una observación participante, relatos cruzados o entrevistas a terceros.

Un problema asociado al desarrollo de este tipo de técnicas tiene que ver con el tiempo excesivamente largo que lleva su adecuada ejecución, la laboriosidad que requiere, la mantención de una adecuada relación interpersonal por un tiempo prolongado. Todas ellas son dificultades que presenta la técnica en sí misma.

Las técnicas biográficas, sobre todo las historias de vida, poseen dificultades asociadas a la producción-interpretación. Entre estos problemas podemos indicar: a) la interpretación de los relatos; b) la veracidad con la cual se recupera el pasado; c) la forma en la que es organizada la narración; d) la tensión que se produce entre la memoria individual del hablante y la memoria colectiva. Un elemento que debe tomarse en cuenta lo constituyen los diversos motivos que pueden inducir a los actores sociales a registrar detalles sobre sí mismos. Muchas de estas dificultades se asocian a la confiabilidad y validez de la utilización de técnicas evocativas cualitativas, como aquí se han indicado. No obstante, algunos procedimientos como recogida de material referencial, comprobaciones con los participantes, la generación de información abundante y triangulación, entre otros, pueden ayudar a superarlas (Colas, 1992).

❖ ❖ ❖

EJEMPLO DE UNA HISTORIA DE VIDA: FERNANDA

(Lewis, 1969)

Objetivo del estudio

Realizar un estudio de cien familias puertorriqueñas de cuatro barrios pobres del Gran San Juan y de sus parientes en la ciudad de Nueva York. Los principales objetivos del estudio fueron contribuir a la comprensión de la vida en los barrios pobres de San Juan; examinar los problemas de adaptación y los cambios en la vida familiar de los emigrados en Nueva York; desarrollar una literatura comparativa sobre estudios intensivos de casos familiares; idear nuevos métodos de campo y nuevas formas de organización y presentación de datos familiares; y comprobar y refinar el concepto de una cultura de la pobreza mediante una comparación de datos sobre México y Puerto Rico.

Metodología utilizada

Las cien familias en el Gran San Juan fueron seleccionadas en varios barrios pobres que representaban variantes ecológicas, raciales, socioeconómicas y religiosas significativas. Los principales criterios seguidos en la selección de las familias fueron los bajos ingresos, parientes en Nueva York y la disposición a cooperar en el estudio.

Los métodos utilizados en el estudio son una combinación de las técnicas tradicionales usadas en la sociología, la antropología y la psicología, e incluyen cuestionarios, entrevistas, observación participante, biografías, un número limitado de estudios intensivos de casos familiares, y la aplicación de pruebas psicológicas selectas, como el test de Apercepción Temática, el Rorscharch y la Conclusión de Oraciones.

Cuatro padrones básicos fueron aplicados a cada familia seleccionada. Los padrones incluían la composición doméstica, un inventario de los principales enseres domésticos, un resumen del historial de residencia y empleo de cada persona adulta, e información sobre emigración a Nueva York. Igualmente, se realizaron padrones que contenían más de quinientas preguntas, que referían a los siguientes asuntos: un inventario doméstico completo, que incluía ropas, animales, objetos religiosos, libros, etc.; patrones de amistad dentro del vecindario; patrones de compadrazgo; relaciones familiares; ingresos y gastos; división del trabajo; patrones recreativos; cosmopolitismo; salud y tratamiento de enfermedades; política; religión; y visión de mundo.

Historia de vida de Fernanda

(Lewis, 1969: 103 y ss)

"Cuando llegué a Puerto Rico no había nadie esperándome en el aeropuerto. Me acuerdo que fue un día de Reyes que yo llegué. Yo lo que traía eran dos cincuenta. Cogí un taxi del aeropuerto a acá abajo que me cobró dos pesos y los otros cincuenta chavos me los bebí en ron en casa de doña Yolanda.

Allá en el bar to el mundo echándome los brazos y yo besando a to el mundo, a viejos y to, y relajando con tos; como si no hubiera estao en ningún sitio: como si hubiera estao en la misma Esmeralda, como siempre. Mi hermana Migdalia le dijo a Cruz que ahora que yo fui a Nueva Yor, yo vendría orgullosa y no miraría a nadie el día que viniera. Pero no.

Yo le dije a Cruz: —Tú le hubieras dicho a mi hermana: "Más mala eres tú, que no sabes de letra. Vienes de allá y te crees que tienes a Dios cogido por el culo. No miras a nadie".

De verdad, cuando yo veo a dos puertorriqueños hablando inglés me parece que es que se las quieren echar a más que nadie y quieren aparentar más que uno. Quieren dar a entender que ellos quieren ser más americanos que nadie. Eso no me gusta y yo no soy así nunca.

Yo en verdá me alegré de volver a mi casa. Yo en Filadelfia me pasaba llorando por venirme pa acá. Me gusta más aquí, si éste es mi país. Puerto Rico es mejor que allá; mejor pa mí, ¿ve? Yo allá tengo mis hombres, tienen el mismo idioma que el mío, pues nos entendemos. Como yo me crié y he nacido aquí, to el mundo a mí me conoce. To el mundo conmigo se ha llevao bien y yo me llevo bien con to el mundo. Aquí en Puerto Rico nosotras nos metimos todas a hablar y to... se juega lotería; otros juegan treinta y uno, nos ponemos toas en bonches a jugar. Cualquier cosa que me suceda, me enfermo, o cualquier cosa, viene un vecino y me lleva al hospital. Allí fuera no es así como aquí: to el mundo encerrao. Allá no se conoce a nadie.

También me puse triste, muy triste allá porque yo tenía un novio acá en Puerto Rico, Junior. Él tenía más de diecisiete años entonces. Cuando me fui pa allá, él me decía a mí: —Si tú vas pa allá fuera, estate más que dos meses; no te quedes más. —Y estuve cuatro meses con dieciocho días.

Nos escribíamos de parte y parte, pero allá me mandaron la carta que me decía que él tenía otra novia, que esa novia estaba pa casarse con él. La carta que me escribieron no me pusieron el nombre, un anónimo. Entonces yo cogí y no le escribí más.

Cuando yo vine aquí, loca por llegar pa ver a Junior, no lo encontré. Él no estaba ahí. Ese mismo día peliamos Héctor y yo. A mí me dolió que él no me fuera a buscar al aeropuerto. Y las hijas mías, como unas pendejas: —Ay, no sabíamos que tú venías hoy. —Yo les dije: —¿Qué ustedes no saben leer o dar a leer una carta? Porque yo casi no sé escribir, ¡pero lo que escribo se entiende! —Ahí mismo pelié con Zulma, una mujer que dicen que no salía de casa de Héctor. Yo no tenía intención de ver a Junior, y como vine tan mala del viaje y to eso, yo me acosté temprano. Entonces, Junior pasaba por el lao mío y no me hablaba. Como yo no le escribía, pues él se creía que yo no le escribía por hache o por erre, o algo. Como él no sabía el motivo por el que yo le dejara de escribir. Y yo pasaba por el lao de él y tampoco le hablaba. Entonces me mandó un papel con un amigo de él: que por qué motivo yo lo había dejao a él. Yo le dije que el motivo fue cuando estuve allá en Filadelfia me mandaron una carta donde me decían que él tenía novia y que él estaba para casarse con ella. Le dije que si tenía novia, yo pues, yo pensé que pa qué iba a estropear su felicidá con ella: pues yo dejé de escribirle.

Junior me dijo que quién era el charlatán ése que me había escrito esa carta, que eran embustes, porque él lo que se pasaba era pensando en mí y cada rato iba a ver si había carta pa él. Él dice que el día que yo le dejé de escribir empezó a llorar y a llorar y a llorar. Que era desesperao él. Bueno, que cuando le dijeron que yo iba a venir se puso contento. Estuvimos como casi una semana así...

Cuñado, yo vine a conocer a Junior por primera vez, él tenía como cinco años. Yo ayudé a criarlo, como quien dice. Marcelo, un hermano de él, es el íntimo amigo del hijo mío. Simplicio. Bueno, que se puede decir que ese muchacho se crió en mi casa. La mai de Junior es una mujer blanca y el pai es blanco también. Yo conozco a ese matrimonio hace muchos años. La casa de los pais de Junior era cerca de la mía e íbamos a ver televisión allá. Cuando la mai daba a luz, pues yo iba, le fregaba y to eso. Ella tiene un montón de muchachos: nueve. Junior es el mayor de ella, y a Marcelo y otros que no son de ella; son de distintas mujeres. Porque Adán, el pai de Junior, era un mujeriego. Pero a pesar de eso, pues se ha ajuntao con ella. Tienen más de veiticinco años viviendo. Un matrimonio que se lleva de lo más bien, ¿sabe? Ella no está en la calle bochincheando. Si va a la calle, es a comprar y en seguida se va pa su casa, y ya no se le ve más por ahí.

Junior y yo empezamos a enamorarnos cuando él estaba en octavo grado. Yo empecé a relajar con él, hasta que nos besamos. Ese día que nos besamos, Junior estaba sentado en el murito de casa de un vecino. Cuando él estaba así, enfuscao, yo vine y lo besé. Lo besé y él me besó a mí. Entonces yo le dije: —No te sientes ahí y vete a dormir. —Entonces él se fue. Entonces, pues, nosotros estuvimos como tres meses llevando relaciones escondíos; pero no teníamos nada, ¿ve? Usté sabe, sin tener contacto con él. Nada. De besar nada más.

Un día yo fui al cine y me encontré con Junior. Yo no pensaba que él estaba en el cine, yo fui sola. Entonces nos cogimos de la mano y ahí. Entonces cada rato él me invitaba y yo me iba pal cine con él. Héctor se iba a trabajar y yo me iba pal cine.

Entonces, pues, estábamos ahí y queríamos tener bretes. Entonces yo invitaba a Junior a casa. Lo subía por la ventana.

Yo hice eso porque Héctor me dijo: —A mí no me gusta vivir mucho tiempo con una mujer... —¿Usted sabe lo que duele que un hombre le diga a una mujer así? Entonces yo brinqué y le dije: —No te apures, que no vas a vivir mucho conmigo. A ti yo te la voy a hacer, y es bien grande. Ya verás cómo te voy a coronar, pa que te jodas. —Entonces fue que metí a Junior a la casa.

Junior lo hace bueno y se queda ahí. Yo creía que lo de nosotros era pasajero, pero él cogió ese enchulamiento que —¡Ave María!—, no me puede ver hablar con nadie. Ése es más celoso que na. Celoso como él solo. Cuando está celoso, pone la cara como un perro. De los hombres que yo he tenido, él, el más celoso es ése. Y lo hace bueno.

Héctor sabía que yo lo había hecho cabrón. Tiene que habérselo sabido: si todo el mundo se lo regó. Pero nada me dijo, nada. Cuando Héctor y yo nos dejamos, él se quedó en la casa y yo fui a vivir con Cruz. Entonces Héctor empezó a discutir con Junior, con celos y con jodiendas. Molestando. Yo le decía: —Pues chico, no voy a vivir contigo más porque tú sabes que yo tengo un tiempo un amor a un hombre y después lo dejo. —Yo se lo dije a él: —Que tú bien lo sabes que es así. Porque después me vengas con muchísimas poca vergüenzas y to, o me digan una palabra que a mí no me gusta, nos dejamos y tú sabes muy bien que tú una vez me dijiste a mí que tú con una mujer no durabas mucho, ¿verdad? Pues yo no esperaba que tú te me fueras.

Héctor se emborrachaba y le daba con decir: —Mira a tu teen ager dónde va. Mira eso. —Un día yo estaba bebiendo y le dije a Junior: —Ven

acá, tengo que hablar contigo. —Él vino y se paró a hablar conmigo. Entonces Héctor se emborrachó. Yo estaba sentada así con Junior y Héctor estaba con una cabeza de puerco en la mano y me dice: —¿Quieres?

Yo le dije: —Yo no quiero nada, y te me vas del lao. —Empezó a hablarme malo y a decirme palabras ocenas. Me dijo una palabra que a mí no me gustó y yo cogí y le caí encima. Le di una bofetá en la cara. Entonces él me cayó a patás y me mordió con los dientes en el hombro. Yo no dejé a Junior se metiera porque Héctor es más fuerte.

Además, Héctor no se atrevía. ¿no ve que Junior es un muchacho menor de edad? Héctor no se atrevía a hacerle aguaje. Le hacía amague, ¿ve?, amagándole, pero no. Entonces yo vi una botella, la cogí y la partí y con la fundilla de la botella le corté la cara.

Después de eso yo no sé na porque Cruz me cogió y me llevó pal hospital a curarme, y a Héctor se lo llevaron a curar. Él no me denunció a mí. Él está cortao de mí dos veces y él no me ha denunciado. Yo lo denuncié a él y fuimos a corte. Nos mandaron la cita al tiempo. Entonces yo fui y le arreglé el juicio con él. Él vino y arregló con el abogado. Yo no le quería tirar, ni le quería hacer daño a él ni nada.

Bueno, Héctor no me dejaba tranquila. Yo tengo un defecto, que yo dejo a los hombres y no me dejan tranquila; empiezan a molestarme. Yo tengo que irme a vivir con un hombre pa que me dejen tranquila. Pero yo había vivido con él y no le quería más. Estaba enamorada de Junior. A él le daba coraje verme así, tan feliz con Junior.

Yo he ido donde un espiritista, él se llama don Guillo, él cura y sabe de to. Dice que el brujo no existe, que sí lo que existe es la envidia. La envidia es la que mata, pero el brujo no mata. Una persona, cuando está viviendo bien, empieza la gente a envidiarle y ahí es que vienen las cosas, que una vuelve pa atrás, pa atrás y pa atrás. Yo no me sentía bien, así es que yo fui donde una espiritista en Loíza Aldea a ver si Héctor me dejaba tranquila. La señora me dijo que a mí me habían hecho un trabajo con una soga nueva, un paquete, y lo habían tirado a la playa. Entonces me dijo que al lao de la casa donde yo vivía, que es la casa de la hija de Héctor, había un zoco, que allí tenía un caballo amarrao, blanco. Esa señora me dijo eso. También me dijo que yo tenía unas hijas, pero que entre las hijas mías había una que me daba las espaldas a mí. Entonces me dio unas oraciones.

Esa espiritista no cobra; uno deja lo que quiera. Yo dejé medio peso y compré las oraciones. Las oraciones eran la de San Alejo, la de los Ángeles Guardianes, San Miguel Arcángel... unas cuantas. Pero después dije que no

iba a hacer na. Las oraciones yo las tengo aquí en la cartera, pa los enemigos de uno; pero yo nunca las recé.

Yo creo que el único espiritista es Dios. Yo digo lo que creo es en Dios, que fue el único que nos echó al mundo, y cuando Dios manda una enfermedá, y cuando es una enfermedá que es de morirse, ni los espiritistas se lo curan a uno; sólo Dios, y Dios, cuando necesita llevarse a una persona, se la lleva.

Yo soy católica. Le voy a decir la franca verdá, pero casi no voy a la iglesia. Yo no le rezo en casa a nadie. Lo que hago es que me persino y le echo la bendición a mis hijos y a mi nietos. Mi mamá me enseñó el Padrenuestro, ir a la iglesia, to eso. Yo iba al catecismo porque ella me mandaba, y el día que yo no iba, me daba. Pa mí la religión católica es como si fuera una cosa grande, de otro mundo. Mi creencia es que las personas, después de que se mueren, primeramente van a un hoyo, y después van al cielo. Según dicen, que hay muertos que ayudan, ¿ve?, hablándole a uno pa decirle cómo tiene que hacer las cosas. Le dan números a uno y uno tiene que reservárselos pa jugarlos pa uno solo, no dárselos a nadie. Ésa era mi creencia, y yo he oído decir que ayudaban, pero a mí... ningún muerto me ha ayudao a mí.

La última vez que confesé yo, fue cuando el nieto mío se me puso grave. Uno de los guares de Felicita, cuando yo los tenía, le dio pulmonía. Entonces yo me hinqué de rodillas en casa y le pedí a la Virgen del Perpetuo Socorro de estar tres meses andando descalza por tos sitios y estar con el hábito y pasar toas las Navidades en hábito por tal que mi nieto se pusiera bueno. Estaba grave hoy, y entonces al otro día, el muchacho cogió y fue mejorando. Entonces yo compré todo y cogí y cumplí mi promesa.

Mi devota es Perpetuo Socorro porque siempre ha sido la devota de mi mamá. Todo lo que yo le pido, pues ella me lo concede. En la cartera mía, ésa que yo uso chiquita, portamonedas, tengo muchos santos. Yo dondequiera que veo un santo, me doblo y lo cojo. Cualquier cosa, hasta una medalla que esté rota, yo la guardo. Pero mi devota es Perpetuo Socorro, ésa es la única que es mi devota; de ahí en fuera, más nadie.

CONTROL DE APRENDIZAJE

- *Analice cuáles son las características distintivas de las técnicas biográficas para la investigación social de corte cualitativo.*
- *Realice una comparación entre la historia de vida y el relato de vida.*
- *A partir del ejemplo de técnica biográfica presentada en el Anexo 2, la que es parte del libro de Carlos Munizaga,* La vida de un araucano. *Defina:*
  - *Cómo se da cuenta de la descripción de la vida a nivel microsocial.*
  - *Cómo se da cuenta de la descripción de la vida a nivel macrosocial.*
  - *A partir de lo leído, ¿considera que el texto sigue las directrices para escribir una biografía? Justifique.*

CAPÍTULO 7

Técnicas basadas en la conformación de grupos para la investigación social

OBJETIVO GENERAL DEL CAPÍTULO

- *Presentar los elementos distintivos de las técnicas grupales para la investigación social cualitativa.*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL CAPÍTULO

- *Identificar las características distintivas de las técnicas grupales en un estudio de corte cualitativo.*
- *Reconocer las similitudes y diferencias existentes entre las diversas técnicas de conformación grupal de corte cualitativo.*
- *Conocer directrices específicas para la aplicación de técnicas grupales para la investigación social cualitativa.*
- *Identificar ventajas y desventajas de las técnicas grupales para la investigación social de corte cualitativo.*

SI QUISIÉRAMOS HACER un breve repaso de los vínculos existentes entre la utilización de técnicas grupales cualitativas y los paradigmas mencionados por nosotros como los más influyentes en metodología cualitativa, deberíamos empezar —cómo no— por estudios desde una óptica positivista y/o pospositivista. Estudios desarrollados en forma consistente con grupos, fueron llevados a cabo por E. Mayo en la planta eléctrica de Hawthorne, en la cual por vez primera se observó con claridad cómo la influencia del grupo afectaba la productividad de los trabajadores de la planta. Asimismo deberíamos recordar la obra de K. Lewin, quien entendió los grupos como una entidad interdependiente, siendo de gran importancia la explicación que desarrolló sobre su productividad, estructura y funcionamiento. También es importante mencionar la investigación sobre la *Influencia social en grupos pequeños*, desarrollada por Sherif (1936). Este autor explicó los procesos de influencia social que ejerce el grupo sobre los miembros que lo componen —efecto autocinético—; al igual que los estudios llevados a cabo por Asch, sobre *Conversión*, quien nos enseñó los procesos de conformidad con la mayoría que desarrollan los individuos que componen un grupo y la presión a la que se ven sometidos.

Homans (1950), en su obra *The human group*, aportó al conocimiento de estas conformaciones sociales, una teoría dinámica para la comprensión de las relaciones entre los elementos del grupo y entre los grupos y el ambiente, dando a entender que su efectividad depende en gran medida, de que tengan actividades, interacciones y sentimientos adaptativos al ambiente contextual. La teoría del grupo *como un todo*, desarrollada por Bion (1961), constituyó en su momento una nueva formulación sobre el fenómeno, al entenderlo como sistema social que desarrolla una tarea primaria,

sea el trabajo, terapia, autoayuda; y al indicarnos que en el grupo operan "fuerzas inconscientes". Para Bion, los grupos cuya actividad primaria es el trabajo, se centran en la planificación racional, coordinada y explícita de sus tareas; mientras que los aspectos emocionales operan en términos de cohesión, conflicto y formación de coaliciones.

Con énfasis en la teoría crítica y la influencia de la Escuela de Francfort, uno de los aportes más importantes al estudio con grupos fue desarrollado por Jesús Ibáñez al desarrollar el grupo de discusión. Existe en la obra de Ibáñez (1979) una fundamentación epistemológica consistente y sólida en el desarrollo de esta técnica; tanto es así, que no sólo la opone a una sociología basada en el *survey*, sino que la opone a la obtención del dato estadístico. Justamente, el grupo de discusión pretende elaborar descripciones sociales que emerjan de lo social, *hablas*, donde el guiño a la lingüística estructural es evidente. La forma en que los integrantes del grupo deben ser seleccionados guarda estricta relación con un muestreo de tipo estructural, donde los integrantes del grupo son seleccionados en base a la representación del *habla* del cual son portadores, sea a nivel de una situación de privilegio o desmedro; es decir, *hablas* acalladas a nivel nivel macrosocial.

Desde un punto de vista constructivista, las técnicas grupales aparecen como más apropiadas para capturar realidades sociales complejas y co-construidas, en cuanto pueden ser entendidas como conformaciones sociales por excelencia. Técnicas grupales como los *focus groups* y los grupos de discusión, utilizados con los recaudos teóricos y metodológicos aquí expuestos, privilegian el conocimiento de los fenómenos desde el punto de vista de la comunicación emergente, de acuerdo a sus categorías y distinciones significativas, validadas por la misma comunicación.

7.1. Desarrollo de grupos y su efectividad

Existen varias razones por las que se deben estudiar diversos fenómenos sociales a través de la conformación grupal. Los grupos son un hecho social indiscutible de la vida cotidiana; sin embargo, es imposible dictaminar una sentencia de homogeneidad. Por el contrario, y como es de suponer, en todo escenario social se desarrolla una gran variedad de grupos, cada uno de los cuales poseen diferentes miembros, estructurándose por sí mismos de manera diversa.

Parece claro que un conjunto fortuito de personas, reunidas en una sala, encerradas en un vagón de metro o mirando un partido de fútbol, no constituye por sí mismo un grupo. Entonces cabe la pregunta sobre qué es un grupo. Como es presumible, no se posee una definición unánime al respecto, pero entendemos que en su definición se considera no sólo un conjunto de personas, sino una serie de características que son sociales y no sólo psicológicas. Por ello, en muchas definiciones, como veremos a continuación, las características de los grupos incluyen no sólo el número de miembros, sino también las interrelaciones que emergen producto de su conformación como fenómeno social característico. El grupo reside justamente ahí. Entendemos que es necesario plantear una breve explicación, aunque no es nuestro interés zanjar de forma definitiva el problema terminológico que ello implica.

Se puede definir un grupo de acuerdo a las percepciones de sus miembros, como dijo Bales (1950): si los individuos se consideran como un grupo, entonces existe un grupo. Igualmente, se le puede considerar en términos estructurales, como "un sistema organizado de dos o más individuos que están interrelacionados de tal manera que el sistema realiza alguna función, cuenta con un conjunto estándar de relación de roles entre sus miembros y tiene normas que regulan el funcionamiento del grupo y de cada uno de sus miembros" (McDavid y Harari, 1968: 237) o "un conjunto de personas entre quienes (por definición u observación) existe un conjunto de relaciones definibles u observables" (Davis, 1969: 4). De este modo, la palabra "grupo" no tiene por qué referirse a un conjunto estable de relaciones, sino más bien a la ubicación de la interacción o a la interacción de las relaciones.

Los grupos también pueden definirse en términos motivacionales como un conjunto de individuos cuya existencia como tal es valiosa para ellos (Bass, 1960), o según el grado de interacción personal, como es el caso de Homans (1950), al definirlos como el grado en el cual sus miembros se comunican e interactúan a través del tiempo. Otros investigadores destacan una serie de aspectos significativos del concepto de grupo, como percepciones y cogniciones de los miembros, motivación y satisfacción de necesidades, metas del grupo, organización, interdependencia de sus miembros, interacción (Staw, 1981), mientras que Forsyth (1983) distingue los siguientes elementos:

a) Un grupo lo constituyen dos o más personas en interacción social que se influyen mutuamente;

b) Tiene una estructura que hace que las relaciones sean estables y que el grupo funcione de manera ordenada y predecible;
c) Comparten unas metas y objetivos comunes que les ayuda a mantener el grupo;
d) Se perciben a sí mismos como miembros y les permite diferenciar quién pertenece o no al mismo.

Este autor considera la interacción social de los individuos dentro de una estructura que proporciona estabilidad y orden a las relaciones, que están orientadas a la consecución de unos objetivos y unas metas comunes. Dentro de esta estructura se desarrolla un conjunto de roles y posiciones, y una serie de normas que guían la conducta de los miembros y determinan lo que debe hacerse o no, lo cual les permite sentirse parte del grupo por oposición a los demás.

Como observamos anteriormente, existe una gran variedad de definiciones de lo que es un grupo. Del mismo modo, ellos pueden ser clasificados según la importancia que se asigne a determinadas características que lo conforman. Por ejemplo, cuando se enfatiza lo individual hablamos de componentes grupales; cuando resaltamos cualidades cuantitativas, hablamos de grupos pequeños o grandes; y al revés, cuando deseamos resaltar sus cualidades cualitativas, hablamos de grupos primarios o secundarios; al realizar un análisis de sus elementos descriptivos decimos que están orientados a la tarea o a las relaciones; o cuando utilizamos criterios analíticos, los clasificamos por sus estructuras, sus procesos o propiedades.

Las técnicas de generación de información cualitativa basada en la conformación de grupos, no se restringe a los más conocidos grupos de discusión y *focus groups*. Al interior de esta denominación incluimos también los grupos nominales y Delphi, las entrevistas grupales de campo, naturales y formales, los grupos que fomenta la "tormenta de ideas" o *brainstorming*. Frey y Fontana (1993) han realizado una interesante comparación entre ellos, la cual nos permitimos reproducir aquí, en el entendido que ayuda a ampliar el abanico de técnicas cualitativas que utilizan la conformación grupal.

- *Focus Groups* o Grupos focalizados. Su definición sigue realizándose desde la experiencia profesional en el ámbito de la investigación de mercados. Se destaca, en este sentido, como sus propósitos de investigación, los de carácter exploratorio o preparatorio, en cuanto permite una familiarización con temas predeterminados, probar cuestionarios,

valorar las reacciones de la población en torno a ciertos productos, cambiar imagen u orientación, etcétera. Su lugar habitual de realización queda circunscrito a escenarios formales, no naturales; mientras que el estilo de moderación del grupo pasa a ser semidirigido o dirigido, el formato de la entrevista y la interrogación es estructurado.

- *Brainstorming* o "tormenta de ideas". A partir de una temática o cuestión en común planteada por el moderador, esta técnica pone el acento en la creatividad y la generación de nuevas ideas por parte de sus integrantes. La "tormenta de ideas" puede ser realizada en escenarios tanto naturales como formales, y su propósito es exploratorio, donde el moderador adopta un papel pasivo, no existiendo una estructuración de preguntas y respuestas. A los integrantes de los grupos de "tormenta de ideas" se les suele instruir para que generen ideas o soluciones a determinados temas, sin preocuparse por consideraciones adicionales, como el coste, viabilidad o factibilidad de las ideas.
- *Grupo Delphi o* nominal. El grupo *Delphi* se trata de una técnica cualitativa que reúne una serie de características propias de las técnicas grupales y de la entrevista, puesto que suelen realizarse sin que exista contacto físico o visual entre quienes son los informantes integrantes de la técnica. La operatoria de la técnica incluye una primera ronda de entrevistas individuales con cada miembro del "grupo". Posteriormente, en sucesivas rondas de entrevistas individuales, se ofrece a cada participante una síntesis de los resultados de las respuestas dadas por otros miembros, con lo cual se espera que los entrevistados valoren y prioricen esas afirmaciones.

  Igualmente, existe una modalidad donde se reúne a los integrantes del grupo, pero se les exige dar sus respuestas respetando cuidadosamente una serie de turnos asignados por el investigador, sin permitir que exista interacción entre ellos (Stewart y Shamdasani, 1990). Como puede observarse, el grupo Delphi se caracteriza por la formalidad en la cual se encuentra sumido su contexto, el estilo directivo que asume el investigador en el proceso conversacional con los integrantes del grupo y el carácter estructurado que asumen preguntas y respuestas, existiendo muy poca interacción entre los integrantes y de ellos con el entrevistador.
- *Entrevistas grupales.* Las entrevistas grupales de campo, realizadas en ambientes naturales, suelen surgir de forma espontánea, cuando el investigador entabla conversaciones informales con informantes o entrevistados potenciales y los encuentra agrupados. En dichas instancias, aprovecha para generar información pertinente a los objetivos de su estudio.

7.2. El caso de los grupos de discusión

Los grupos de discusión son una de las técnicas cualitativas más extendidas en el ámbito español y latinoamericano. Su formación teórica y metodológica surge con la figura de Jesús Ibáñez, y con él las enseñanzas de destacados sociólogos, como Ángel de Lucas y Alfonso Ortí, entre otros.

El grupo de discusión se enmarca al interior de la denominada "sociología cualitativa" española de la década de los años cincuenta del siglo pasado, como reacción a los procesos de consolidación disciplinaria que vivía la sociología en ese país, la que tomaba como modelo la experiencia estadounidense y su técnica predilecta de investigación: la encuesta estadística. Su inspiración proviene de la metodología cualitativa y los influjos "críticos" de la Escuela de Francfort y el estructuralismo francés, el cual proporciona las bases teóricas y metodológicas en que se desarrollará la técnica. En gran medida, la sociología cualitativa de Ibáñez, Lucas y Ortí propuso la superación del estructuralismo francés, en el entendido de que el fenómeno que resulta de interés se desplaza de la lengua al habla, de la estructura al discurso, en cuanto génesis y disolución de las estructuras y del formalismo a la hermenéutica.

Es importante indicar que el grupo de discusión se encuadra al interior de las técnicas conversacionales ligadas a las entrevistas grupales. Ha tenido amplia difusión en el último tiempo, teniendo una exitosa utilización en la investigación de mercados e investigación social. En este sentido, podemos citar a Krueger (1991: 25) cuando indica que "en los últimos treinta años, la mayoría de las aplicaciones del grupo de discusión se han dado en las investigaciones de mercados (...), los grupos de discusión han sido considerados por muchos como un paso crucial en el desarrollo de estrategias de mercadotecnia de productos... Algunos productos han experimentado reformas esenciales en su fabricación, empaquetado o publicidad a partir de los resultados obtenidos en grupos de discusión".

El término "grupo de discusión" se utiliza para distinguir un grupo particular, que sólo existe en la discusión. La palabra discutir proviene del latín *discute˘ re*, que significa "disipar, resolver". Hablar, entonces, de "grupo de discusión" es distinto de hablar de la "discusión de un grupo". Discusión proviene del latín *discussi˘o* y se entiende como acción y efecto de discutir, y una connotación de debate, controversia, disputa. La técnica se dirige a determinar un cierto grado de intercambio de ideas o de sentidos con respecto a un tema tratado en común. Ello opera mediante el análisis de la verbalización que realizan los actores sociales ante el estímulo provocado por una o varias preguntas elaboradas en el transcurso de ese acto discursivo.

El grupo de discusión se desarrolla sobre la dinámica de un grupo que existe en y para el discurso. Como suponemos bien, es un grupo artificialmente constituido, que no ha surgido en forma espontánea ni permanecerá en el tiempo. No obstante su artificialidad, él mismo es una representación colectiva a nivel microsocial de lo que sucede a nivel macrosocial, puesto que por medio del discurso del grupo se "re-producen" las claves de la sociedad. De este modo, el grupo se devela como productor de información específica, donde la forma de producción de esa información es grupal y similar a la producción de verosimilitud social. Por su intermedio podemos observar la tensión social, el funcionamiento de la sociedad y de las instituciones.

En referencia a la aplicación de la técnica en ámbitos extra académicos, para algunos autores (Morgan, 1988) existen una serie de razones por las cuales el grupo de discusión resulta tan eficazmente utilizado en la investigación de mercados, así como su contribución a la investigación social. Entre las razones esgrimidas para su acogida en investigación de mercados se rescata la utilización que realiza de materiales preparados. En relación con su utilización en investigación social, se destacan dos clases de "incompatibilidades". La primera dice relación con la capacidad de teorización desarrollada por la técnica, basada en la explicación del comportamiento de los consumidores a través de fenómenos no observables a simple vista, ubicando sus explicaciones en un nivel profundo de lo "inconsciente". Se destaca que la teorización tradicional realizada sobre el grupo de discusión se haya fundamentado en la investigación motivacional, principalmente desde la psicología clínica o terapéutica de los grupos pequeños. Indica Ibáñez (1991: 79): "Apoyándome en la distinción que establece Bion entre los componentes básico (inconsciente) y de trabajo (consciente) en un grupo, centro el grupo terapéutico en el grupo básico, el grupo de intervención en el grupo de trabajo, y el grupo de discusión en la frontera entre los grupos básico y de trabajo. Esta posición le permite comunicarse con ambos".

Una reflexión realizada por Ibáñez (1991) entre los grupos de discusión y los grupos terapéuticos, se centra en la devolución que hace el moderador de la información al grupo. Por medio de esta situación, el grupo transita de un dispositivo de control a un dispositivo de promoción, colindante con las metodologías participativas y el socioanálisis. La devolución de la información al grupo puede adoptar diversas maneras:

- Una vez acabada la reunión, el moderador contesta las preguntas de los participantes sobre el sentido del estudio, para qué, para quién o el porqué.

- Mediante la publicación del estudio, por medio del análisis de discurso realizado sobre el grupo.
- Haciendo un análisis en conjunto entre el participante y el moderador.

El grupo de discusión, al igual que otras técnicas cualitativas como las entrevistas en profundidad o las historias de vida, trabajan en ámbitos comunicacionales, cuyo sustrato preferente es el lenguaje, por lo cual "lo que se dice" es asumido como un punto de partida crucial en el acto cognoscente de lo social. En toda conversación se pone de manifiesto el orden social preexistente, se articula lo social y la particularidad del actor. Se entiende que lo social aflora por medio de lo social. Al respecto recuérdese la máxima de Durkheim, por lo que la conformación de un grupo como medio de expresión de fenómenos hace posible su emergencia por medio de la conversación.

El grupo de discusión equivale en sí mismo a una situación discursiva, en cuyo proceso el discurso aparece como reordenado para el grupo. Tal como indican Canales y Peinado (1995:290): "Si el universo del sentido es grupal (social), parece obvio que la forma del grupo de discusión habrá de adaptarse mejor a él que la entrevista individual, por abierta (o en profundidad) que sea. La reordenación del sentido social requiere de la interacción discursiva, comunicacional".

En la situación de discurso que el grupo de discusión crea, los hablantes individuales tratan de acoplarse entre sí de acuerdo al sentido (social). De esta manera podemos decir que el grupo opera en el ámbito del consenso, por cuanto el consenso es el lugar de convergencia de los individuos particulares en un *locus* imaginario de carácter colectivo. Lo que es recuperado por medio de la técnica no es un dato, sino más bien un vestigio; es decir, lo que puede ser rastreado y explicado en el ámbito del discurso.

Una de las características del grupo de discusión, es que se encuentra constituido artificialmente, se constituye en sí mismo como el producto de una metodología que reúne diversas modalidades de articulación. Su éxito depende de que mantenga su existencia como grupo. Ello es posible sólo porque comienza y termina con la conversación, la cual es sostenida por la realización de un trabajo colectivo, una tarea, bajo el supuesto de que de la discusión surge una producción de sentido de "verdad".

El grupo no es ni será como se le conoce antes ni después del proceso conversacional. La emergencia del grupo en cuanto tal se realiza en la situación discursiva y concluirá con ella, lo que remarca la artificialidad de su constitución, al igual que la artificialidad de lo social. El grupo es posible, se hace posible, por la presencia de un investigador que reúne y constituye el grupo. En este sentido, es indispensable que no se trate de un grupo natural, donde sus actuantes se conozcan con antelación, ni haya vestigio de relaciones constituidas con anterioridad. Tomar estos recaudos es una forma de asegurar que no existan interferencias en la producción del habla, pues se pretende asegurar el surgimiento de conversaciones simétricas, entre iguales. Esta característica es fundamental, ya que permite la emergencia del grupo como grupo basado en la conversación (discurso social) por medio del acoplamiento de las hablas individuales.

Según Ibáñez (1979), en el grupo de discusión se articulan la homogeneidad (la significación) y la heterogeneidad (la información). Una excesiva homogeneidad entre los actuantes puede potenciar el grupo básico pero inhibir el grupo de trabajo, mientras que una excesiva heterogeneidad hace imposible la interacción verbal y el consenso. El grupo "es una fábrica de producción de homogeneidad, pero a partir de lo heterogéneo (que es homogeneizado en la realidad por mediación de una homogeneización imaginaria" (Ibáñez, 1979: 275).

Una dimensión importante en la descripción de esta técnica radica en que el grupo emerge para la realización de una tarea, se encuentra orientado hacia la producción y existe para y por ese objetivo. Surge entonces, en la tensión entre la tarea, fruto de instauración del prescriptor, y el placer de la relación grupal fruto de la conversación entre iguales.

En el grupo de discusión, el investigador asume un papel fundamental, al provocar la constitución del grupo en la discusión, sobre el sustrato de este lenguaje común es posible la articulación de diversas perspectivas. La conversación en el grupo es un proceso en constante desarrollo, por ello es que el habla de los interactuantes no se compone de partes, como si ellas se encontraran aisladas e inconexas, sino que son dimensiones en el devenir de un mismo proceso. Los individuos no se constituyen en sí mismos en unidades de análisis del discurso. Por el contrario, la conversación es grupal y en él se constituye el yo. Sin embargo, en el proceso conversacional pueden surgir diversos interactuantes que se conforman de hablas determinadas, no de actores individuales. Interesa rescatar, por medio de esta técnica, las hablas particulares que emergen en la constitución del yo grupal, por medio de los procesos conversacionales que en él tienen lugar. Como indica Ibáñez (1988), los interlocutores pueden ser perspectivas distintas sostenidas por una misma persona, perspectivas asumidas por distintas personas, puntos de vista, personas, ideas y también grupos.

7.3. El caso de los *focus groups*

La técnica de los *focus groups* es tributaria de las investigaciones y escritos desarrollados por R. Merton en torno a la entrevista focalizada. Sin embargo, con ello nos hacemos cargo también de las innumerables diferencias que existen entre ambas técnicas. Como lo plantean Stewart y Shamdasani (1990: 10), "... conforme los investigadores comenzaron a modificar los procedimientos para sus propias necesidades, y a mezclarlas con otros tipos de entrevistas de grupo que no incluían el procedimiento... empleado por Merton. Así, lo que se conoce hoy por grupo focalizado adquiere muchas formas diferentes y puede no seguir todos los procedimientos que Merton identificó en su libro sobre las entrevistas focalizadas". Tanto es así, que el propio Merton, en un artículo publicado en 1987, denominado "The focused interview and focus groups. Continuities and discontinuities", plantea las semejanzas y las diferencias entre las dos técnicas. El *focus group* ocupa un lugar destacado al interior de las técnicas de generación de información en una investigación cualitativa. Se trata de una técnica que propicia la exploración de un tema a partir de la interacción entre los participantes.

El *focus group* es particularmente útil para explorar los conocimientos, las prácticas y las opiniones, no sólo en el sentido de examinar lo que la gente piensa, sino también cómo y por qué piensa lo que piensa. El énfasis en la interacción, que se constituye en una parte de la investigación, marca una diferencia entre un grupo focal y la entrevista grupal en la cual prima una comunicación unidireccional de cada participante con el moderador.

En la decisión de un investigador que va a implementar la técnica, así como en la planificación para llevarla a cabo intervienen cuestiones de diverso orden:

- Cuestiones generales como la cantidad de grupos a realizar y la duración de las sesiones.
- Las cuestiones específicas acerca de sus dos actores centrales: los participantes y el moderador.

La combinación de todos estos aspectos está asociada a las preguntas de cada investigación y al propósito del estudio. Hay una gran diferencia entre los *focus group* que son convocados y conducidos en el terreno, de aquellos que son realizados en una sala específicamente acondicionada para ello.

El número de grupos está dado por el criterio de saturación (momento de la investigación en el cual se deja de obtener información nueva) de acuerdo con la relevancia teórica. Cuando la cantidad de grupos se decide por variables sociodemográficas, es fundamental que cada segmento esté representado en forma tal que no haya sesgos. En los estudios en los que se espera reflejar múltiples segmentos de la población, es recomendable la conformación de tantos grupos como segmentos se desee representar. La duración estimada de una reunión es, como máximo, de dos horas.

En cuanto a la cantidad, se estima un número de participantes comprendida entre seis y doce personas. El moderador fija qué y cómo se discute, en general a partir de una guía previamente diseñada, siguiendo las directrices que aquí hemos establecido para las entrevistas. Con relación a la cantidad de moderadores, la experiencia indica que la presencia de un observador permite recuperar aspectos no verbales de la discusión grupal.

Respecto del sexo que debe poseer el moderador del grupo, existen distintas posiciones. Algunos investigadores creen que es importante que el moderador sea del mismo sexo que los miembros del grupo para asegurar un buen *rapport* entre ambos; otros creen que con un moderador del sexo opuesto la riqueza y la especificidad de la información recogida serán mayores. Al inicio, el moderador fijará el alcance de la reunión y los temas que serán discutidos. Durante la reunión, el moderador buscará impulsar la interacción:

- Por un lado, complementaria, producto de compartir experiencias entre los participantes, lo que los llevará a descubrir similitudes entre ellos.
- Y por el otro, argumentativa, referida a los cuestionamientos, diferencias y desacuerdos entre las personas que participan del grupo.

Para buscar la interacción y facilitar la comunicación entre los participantes del *focus group*, el moderador dispone de una serie de técnicas:

- La asociación de palabras.
- El mantenimiento del silencio.
- La ampliación y clarificación de contenido de lo que se está diciendo o de algún término en particular.

Un tipo alternativo de grupo es la sesión nominal de grupo. Mientras que en el grupo focal las ideas se generan en la interacción y discusión grupal, en el grupo nominal los miembros de los grupos generan ideas de manera silenciosa e independiente acerca de un tema o problema. Cada participante presenta al grupo la idea asociada a partir de la consigna inicial, sin que se genere discusión hasta que todas las ideas sean presentadas al grupo. En ese momento se discuten todas las ideas para aclararlas, combinarlas y evaluarlas. Se estimulan las explicaciones acerca de los conceptos asociados, más que los disensos respecto de los dichos de otras personas. Luego, cada miembro califica, de manera privada, las ideas mencionadas según la importancia que le asigne a cada una. Finalmente, se discuten las calificaciones para alcanzar un consenso y se formulan las razones de las evaluaciones.

Krueger y Casey (2000) ilustran en buena medida una serie de situaciones esquemáticas que resultan adecuadas para indicar la pertinencia y no pertinencia del uso de la técnica de *focus group* en contextos determinados:

Cuándo usar *focus group*	Cuándo no usar *focus group*
- Se buscan ideas o sentimiento que los actores sociales poseen.	- Generar consenso en los participantes sobre un tópico específico.
- Entender las diferentes perspectivas entre grupos o categorías.	- Educar a la población.
- Identificar factores desconocidos que influencian opiniones, comportamientos o motivaciones.	- Hacer creer que se escucha a la gente.
- Hacer emerger las ideas sinérgicas del grupo sobre algún tema.	- Cuando existen tópicos sensibles, de índole personal o socialmente prohibidos.
- Probar ideas, planes o políticas.	- Establecer proyecciones estadísticas.
- Buscar información para diseñar una investigación cuantitativa de gran escala	- Cuando el ambiente se encuentra emocionalmente saturado.
- Interpretar información generada en una investigación cualitativa.	- El investigador ha perdido el control sobre aspectos críticos, como la selección de los participantes, la formulación de tópicos, preguntas, etc.
- Capturar los comentarios usados por públicos objetivos.	- El investigador no puede garantizar la confidencialidad de la información. - Existen otras técnicas que pueden producir mejor información en términos de calidad y validez.

De acuerdo a estos autores, la técnica del *focus group* resulta sumamente fructífera para relevar percepciones, sentimientos y pensamientos de los actores sociales sobre determinados temas, productos, servicios u oportunidades. Del mismo modo, puede ser utilizada de forma satisfactoria en estudios exploratorios o cuando el investigador desea "aprender" sobre un determinado tema, de la conducta de los actores y sus puntos de vista.

7.4. Principios directivos para la realización de técnicas cualitativas basadas en grupos

Entre las diferencias que existen entre las técnicas basadas en la conformación de grupos y otras que utilizan la comunicación y el lenguaje como forma de recabar información, podemos indicar que ellas se caracterizan por la concurrencia de varios actores en el encuentro con el investigador. Es importante indicar que aquellos aspectos y dimensiones relacionadas con la técnica de la entrevista siguen siendo válidos aquí. Por ejemplo, aquellas consideraciones que mencionamos en el capítulo cuatro sobre el tipo de entrevista a realizar, la construcción del guión de entrevista y las tácticas a desarrollar en su ejecución, sobre todo aquellas que dicen relación con el establecimiento del *rapport*. No obstante lo anterior, pueden distinguirse variaciones y disposiciones especiales en referencia a nivel de las decisiones muestrales, los preparativos a la realización de los grupos, el rol que le cabe al moderador, etcétera. En este sentido, debemos indicar que deben ser abordadas situaciones que hacen referencias a las dimensiones muestrales con las cuales se conformarán los grupos, así como elementos mismos de su conformación.

Dimensiones muestrales

Un conjunto de dimensiones muestrales tienen que se abordadas cuando se desea aplicar técnicas cualitativas basadas en grupos. Por ejemplo, ¿cuántos de ellos serán necesarios realizar?, ¿cómo deberán integrarse esos grupos? o ¿qué características deben tener las personas que los integren? La mayoría de las decisiones en torno a la muestra se llevan a cabo al proyectar el estudio; sin embargo. ello no impide que durante la ejecución del trabajo de campo se complete y enriquezca dicha muestra debido a que la información generada en la ejecución del estudio y el mayor conocimiento acerca del fenómeno social es insuficiente.

Al igual que ocurre para la conformación de otras técnicas cualitativas, las técnicas basadas en grupos deben tener siempre en cuenta los propósitos que se persigue en la investigación. Para ello no se busca la representación estadística, sino que su objetivo es la representación tipológica, socioestructural (Canales y Peinado, 1995; Vallés, 2000). Junto a estos dos criterios, debe recordarse aquellas dimensiones que fueron explicitadas en la conformación de las muestras para la metodología cualitativa en general, en este mismo texto. Es decir, no atendemos a las extensión de las variables que desean ser abordadas en la investigación objeto de estudio, puesto que en ellas se expresaba la necesidad de no responder a criterios estadísticos, sino estructurales.

Recordemos un poco lo que ya dijimos sobre el muestreo estructural. Entendemos que en la perspectiva cualitativa, los actores se encuentran situado al interior de un sistema de relaciones sociales. Las formas de habla de un actor quedan circunscritas a la red de relaciones que evoca en cuanto orden y equivalencia. La representatividad debe velar por resguardar el orden de los elementos del sistema, pues se entiende que cada participante es convocado en nombre de su particularidad, de lo que aporte, difiere y lo caracteriza al interior del sistema social. El muestreo grupal debe ser capaz de garantizar que los actores sean representados y su habla sea escuchada. Por ejemplo, si se desea estudiar la familia urbana, debe entenderse que existen muchos y diversos órdenes por los cuales las familias pueden tener asidero en la sociedad urbana. Imaginar dichos órdenes, convocarlos y velar por el rescate de sus discursos específicos y característicos, es el objetivo del muestreo en el caso específico del grupo de discusión.

De este modo, las dimensiones que aborda la conformación de los grupos obedecen a la necesidad de dar cuenta de determinadas relaciones sociales que se requiere que estén representadas. Una pregunta que al ser respondida puede ayudar a resolver este tópico, hace referencia a dar cuenta de los "tipos" sociales que deseamos escuchar —por ejemplo, ancianos, jóvenes, trabajadores, estudiantes, obreros o clases medias—, cada uno de los cuales pasa a ser entendido como una variable discursiva. Para ello, es común utilizar criterios sociodemográficos, como sexo, edad, estatus, los cuales en conjunto con atributos pertinentes al estudio, ayudan a delimitar la conformación de los grupos.

De esta manera, el investigador que pretende distinguir los lugares de habla o diversos puntos de vista y convocarlos en el grupo, debe poseer un conocimiento previo del colectivo que estudiará. Es así como al momento de definir la muestra, deberá tener presente el perfil social y las características de los actores que convocará, en cuanto ellos respondan a un cierto "tipo ideal" que debe ser representado en el grupo.

Ocasionalmente, las relaciones comunicables en un grupo son aquellas que socialmente se comunican de hecho. De este modo, existirían relaciones no comunicables cuando en la sociedad se hallan separadas por filtros de exclusión, como es el caso de las relaciones padre/hijo, propietario/proletario, etcétera. Cada uno de estos polos contiene en su discurso al otro, pero si lo excluido se hace realmente presente, entonces una de las partes, habitualmente la que queda como término subordinado de la oposición, reprimirá su habla. Así, no tendría sentido un grupo entre padres e hijos, en cuanto la presencia de los primeros inhibiría el discurso de los segundos.

Cuando el investigador cualitativo, de acuerdo a sus objetivos e intereses, ha definido el colectivo que estudiará, deberá buscar la equidad entre dos principios fundamentales: heterogeneidad y homogeneidad. Por heterogeneidad, el investigador pretenderá orientar la selección de los participantes y su distribución en distintos grupos, tratando de reproducir conversaciones que resulten relevantes y pertinentes. Estas conversaciones pueden buscar la univocidad; por ejemplo, en el caso de los *focus groups*, o la representación social, como es el caso del grupo de discusión. Los participantes homogéneos, como es el caso de aquellos que quedan conformados por atributos de edad, sexo o profesión, es muy fácil que encuentren entre ellos criterios de acuerdo en común, por lo que la necesidad de llegar a acuerdo puede ocultar y subsumir la dinámica grupal.

Es importante considerar que la conformación general de los grupos debe tomar en cuenta la tensión existente entre homogeneidad/heterogeneidad, la cual se considera favorecedora de la dinámica interna de cada grupo. Se buscará mínimos de homogeneidad para mantener la asimetría de la relación de los componentes del grupo; y mínimos de heterogeneidad, con el fin de asegurar la diferencia necesaria en todo el proceso de habla.

En el caso de un grupo de discusión, se preservará el criterio de heterogeneidad posible o inclusiva (Ibáñez, 1979), por medio del cual se intenta evitar la conformación de grupos que puedan reunir partes enfrentadas o distanciadas de la vida real. En general, se busca una cierta homogeneidad en la conformación del estatus socioeconómico del grupo, lo que incluye ocupación, clase social, nivel educativo, edad, cultura o características familiares. Para el caso de los *focus groups*, ellos deberían diseñarse con el objeto de lograr maximizar la interacción entre sus integrantes, asegurando cierto nivel de similaridad con respecto al estatus socioeconómico (Stewart y Shamdasani, 1990).

Otro criterio que debe preservarse es el de *economía*. De acuerdo a este criterio, se deben tomar en cuenta las dimensiones limitantes del tiempo y el dinero propias de toda investigación social.

Otra pregunta válida de plantearse cuando se está trabajando con técnicas basadas es grupos es sobre cómo responden estos criterios el número de grupos que deberemos realizar en nuestra investigación. Las respuestas, una vez más, no son definitivas, puesto que variará de acuerdo con el número de determinadas relaciones que deseemos manifestar, su dispersión geográfica y las combinaciones de exclusión que deberíamos manejar para cada grupo. Se entiende que el número mínimo de grupos que debe realizarse en una investigación es siempre y en todo momento, dos. Ello no es un problema de representatividad, sino de escucha, puesto que un solo grupo es insuficiente no porque no estén representados en él todos los discursos, sino porque en él no se manifiesta suficientemente la escucha, no se manifiesta la saturación del campo de las diferencias que permite un texto a muchas voces, con una escucha más completa. No obstante, el criterio de representatividad se sostiene en el supuesto de "redundancia discursiva". La redundancia discursiva dice relación con el número relativamente pequeño de reuniones de grupo, los que han sido seleccionados de acuerdo a las características propias de su dinámica conversacional, que se satura en determinado momento, de acuerdo al campo de lo comunicable sobre un tema en particular. En este sentido, el punto de vista informativo e interpretativo de los grupos es tendiente a cero. Llegado un momento, la ampliación del número de grupos no aporta información nueva a la investigación.

Un rasgo que debe tenerse en cuenta a la hora de conformar un grupo tiene que ver con el número total de participantes que debe tener. Existe cierto consenso entre los autores sobre este aspecto, al considerar que debería fluctuar entre 5/6 a 10/12 actores. Ibáñez (1979) indica que los grupos de discusión deben ser conformados por 5 a 10 actores; Krueger (1991) indica que ellos deben estar integrados por 7 a 10 individuos; mientras que Stewart y Shamdasani (1990) eleva este número a 8 y 12.

No obstante tales cantidades, se entiende que un número de dos no constituye un grupo, sino una interacción de carácter dual. Con tres actuantes se está en presencia de un grupo embrionario, donde las diferencias entre dos miembros se articulan sobre el tercero. El grupo pequeño mínimo, entonces, sería de cuatro actores, en el entendido de que existe suficiente redundancia para permitir permutaciones. Si los componentes en cambio son cinco, los canales de comunicación superan ya el número de miembros, por lo que el grupo se hace posible (Ibáñez, 1979). Del mismo modo, se desaconseja que los grupos sean conformados por más de 12 integrantes. Se entiende que en grupos demasiado grandes se puede diluir la información, puesto que los canales de comunicación son demasiados, lo que puede dar paso a la conformación de subcategorías grupales (subgrupos) cuando no se tiene la suficiente posibilidad de hablar o cuando los integrantes reconocen ciertas características de afinidad entre ellos.

Preparación de los grupos

Respecto a la preparación de los grupos, deben ser abordados y resueltos dos cuestiones fundamentales que dicen relación con la convocatoria de los participantes y la elección del lugar de reunión:

- *Convocatoria de los participantes*

  Podemos indicar que todos aquellos investigadores que han aplicado algunas de las técnicas cualitativas de conformación grupal, saben lo laborioso que resulta la convocatoria y asistencia de los actores sociales. Podemos indicar que tradicionalmente, las directrices que han dado los autores sobre la forma en que debe realizarse la convocatoria de los participantes incluyen tres aspectos. La primera tiene que ver con la utilización de redes privadas o personales para la realización de la convocatoria, las que resultan siempre efectivas. La segunda hace mención a la necesidad de evitar que los participantes obtengan información que pudiera influir en las respuestas que puedan dar una vez conformado el grupo. Por último, se requiere evitar a toda costa la participación de amigos o conocidos en la conformación de los grupos, a fin de evitar los riesgos de la "preexistencia del grupo" en la vida real (Ibáñez, 1979).

  En el caso del grupo de discusión, es requisito fundamental que los participantes no se conozcan entre sí antes de la conformación del grupo. Como lo indica Ibáñez (1979: 311), "si el grupo preexiste (hay relaciones previas entre sus miembros) el discurso del grupo está ya estereotipado: no hay retroacción, todos saben lo que va a venir". Ello tiene una importancia fundamental, pues la complejidad queda ya reducida en sus condicionantes, por lo que el deseo de comunicar es también de menor intensidad. En esas condiciones no existe urgencia por constituir el grupo ni establecer consensos.

Del mismo modo, se entiende que en grupo de discusión los participantes no deben conocer con anticipación el tema sobre el cual van a conversar. En caso de que los participantes conozcan el tema, ellos pueden venir preparados de forma consciente o inconsciente, para producir argumentos y comunicaciones estructuradas. Se prefiere que en toda investigación social cualitativa emerja lo espontáneo y lo no estructurado, en el entendido que ello es un mejor reflejo de lo social.

- *Lugar de reunión*

  La selección del lugar adecuado para realizar las técnicas suele descuidarse en demasía por los investigadores y profesionales que la utilizan. Sin embargo, resulta ser un aspecto fundamental, en cuanto puede ser entendido como una estrategia para la constitución del grupo, lo que Ibáñez (1979) denomina "estrategia de asentamiento".

  Krueger (1991) indica que el lugar donde se celebre la reunión deber ser neutral con respecto al tema que se está estudiando y a las características de las personas involucradas. La enseñanza que entregan los autores sobre esta dimensión es bien conocida. Se deben evitar espacios cuya significación pueda llevar a inhibir información o a generar reacciones estereotipadas que afecten el discurso del grupo; evitar la disposición de mesas o sillas que dificulten la comunicación entre iguales, generando diferencias, privilegios o aislamientos.

  Un aspecto a considerar es la facilidad de acceso de los lugares de reunión para los integrantes del grupo, así como que reúna las condiciones ecológicas óptimas (temperatura, luminosidad o confort) y que permitan un adecuado registro de información.

  En el caso de la distribución de la mesa y sillas, se entiende habitualmente que el grupo adquiere la forma en que los actores quedan distribuidos en la mesa, por lo cual se aconseja que ella evite la generación de jerarquías o diferencias significativas. Esto puede ser minimizado por medio de una mesa redonda u ovalada, que posibilita el diálogo y la conversación sin intimidar y sin imponer posturas o posiciones de forma a priori.

- *Los tipos de preguntas*

  Krueger y Casey (2000) indican que las preguntas que realizará el investigador que utiliza técnicas cualitativas basadas en grupos, deben ser formuladas de forma que vayan de lo general e interpretativas en el inicio de la reunión y que transiten paulatinamente hacia lo particular,

con proposiciones más específicas o directas cuando se va avanzando en el tiempo destinado al encuentro. Este tránsito, de lo general a lo particular, debe hacerse en base a un protocolo, el que debe seguir el moderador. Algunas cualidades de las preguntas realizadas bajo esta técnica incluyen:

  - Que la pregunta "parezca" una conversación.
  - Que la pregunta refleje el vocabulario de los participantes.
  - Que la forma en la que es formulada la pregunta sea fácil.
  - Que las preguntas sean generalmente cortas y acotadas a un tema específico.
  - Que la pregunta sea abierta e induzca a la conversación.

- *Los medios de registro*

  El texto producido por los grupos es registrado en cintas magnetofónicas o en video, lo que permite la transcripción de los componentes lingüísticos del registro magnético. El registro cumple la función de recoger el texto en toda su extensión, de forma literal, de modo que el análisis pueda operar sobre él; mientras que por otro lado permite objetivar la dimensión del trabajo del grupo.

  No cabe duda de que los medios de registro utilizados, sean grabadoras o filmadoras, son una proyección tecnológica del investigador. Los medios de registro cumplen una doble función: una práctica y una mítica. La función práctica dice relación con que la grabadora puede ser entendida como un instrumento técnico que facilita el trabajo del investigador, al ser un método auxiliar de almacenamiento de información, una especie de reserva de memoria. La función mítica se entiende como la presencia del preceptor, como una proyección de su escucha, con quien los participantes se relacionan.

- *La duración en la cual se realizará la actividad*

  La duración en la que se realizará el grupo es siempre un efecto del preceptor, quien inaugura la sesión al exponer el tema del que quiere que se hable, hasta la muerte del grupo, cuando acaba su tiempo, donde el preceptor decide que los temas han sido suficientemente cubiertos. Ello dependerá también de la extensión e intensidad con la cual sean cubiertos los temas de investigación. Sin embargo, existe cierta convencionalidad en sostener que la duración de un grupo varía entre los sesenta minutos y las dos horas. Pasado este tiempo, pueden surgir efectos contraproducentes. Por ejemplo, pueden establecerse relaciones extradiscursivas, lo

que no será adecuado para el análisis del discurso. Del mismo modo, puede producirse cierta fatiga discursiva, donde el discurso se agota, pues toda conversación que emerge no es más que una reiteración de lo anterior. Ante esta situación, el preceptor debe introducir nuevos estímulos para que surja de la fatiga del discurso al grupo.

Dimensiones de puesta en escena, realización y análisis de técnicas cualitativas basadas en grupos

Es de interés en este apartado hacer alusión a algunas dimensiones que tienen que ver con la actuación del entrevistador y la forma en que se comportan los actores sociales convocados a los grupos. Canales (2006) ha identificado una serie de fases en que el desarrollo del grupo de discusión transita, la cual va desde una fase "grupal dominada por individualidades", en las que los actores son reunidos de forma externa por el investigador, que transita hacia un estado "grupal o reunido desde dentro", donde importa la identidad como un todo. Junto a ello, se va desde una dinámica textual, en la que se propone un tema por parte del investigador, a otra instancia de discusión o conversación del mismo.

Cuando comienzan a llegar los participantes del grupo, la sala en la cual se conformará y el cóctel deben encontrarse preparados. La recepción de los integrantes la realiza el productor u otra persona calificada, pero no el preceptor del grupo. Es recomendable que la recepción y espera se realice en otra habitación distinta a la que se desarrollará la técnica, lo que permite instaurar dos momentos claramente delimitados y no análogos. Como el moderador del grupo no tiene forma de conocer a ciencia cierta quiénes conformarán el grupo, se aconseja que pueda verificar, minutos antes del inicio de la sesión, que los participantes cumplen con las características de muestreo previamente definidas.

El grupo de discusión empieza cuando el preceptor entra en la habitación, se sienta junto a la mesa, sin necesidad de ocupar un lugar o espacio especial o destacable, y coloca en su centro el método de registro que utilizará, habitualmente una grabadora. La introducción que haga sobre los motivos de la reunión variará según los estilos y preferencias de cada investigador. Sin embargo, comenzará por agradecer a los participantes su presencia. Seguidamente, explicará, de forma breve y lo más concisa posible, los objetivos del estudio. En esta introducción a los objetivos de la investigación, el preceptor se cuidará de no introducir expresiones o juicios que puedan inducir respuestas en los participantes. Acto seguido, se explicará la dinámica que adquirirá la reunión y aclarará las expectativas sobre su propio rol y participación en el grupo. Para el caso de los grupos de discusión, ello implicará dirigir técnicamente la sesión.

Es el preceptor quien decide el tiempo que deberá durar un grupo. Sobre este tema no existe una regla definida. En general un grupo posee una duración de una hora y una hora y media, aunque no existe impedimento para que el tiempo destinado pueda alargarse cuanto se estime necesario. No obstante, es aconsejable que el preceptor haga explícito el inicio y el fin de la sesión mediante actos declarativos del tipo "vamos a comenzar" o "con esto, estamos en condiciones de terminar". Se debe recordar que la duración de un grupo siempre se encontrará condicionada al tema y la cantidad de información que se desea/se puede obtener. Ello pasa por la misma constitución como grupo y el momento en que él se desarticula.

La presentación del tema que convoca al grupo es crucial en la generación de la información. El moderador debe escoger con mucho cuidado cómo presentará el tema, ya que por su intermedio debe provocar en los participantes el deseo de conversar. En este sentido, es el preceptor quien provoca, de forma racional y emocional, la discusión del grupo. El deseo de discutir sobre un determinado tema se ejerce por medio de la transferencia. Desde que el preceptor entra en la habitación en la cual se encuentra el grupo, se genera una serie de complicidades y enfrentamientos hacia él, en cuanto representa la autoridad y el poder, y es por medio de esa transferencia que los integrantes del grupo manifestarán su deseo de conversar.

El preceptor comienza su actuación en el grupo produciendo una provocación inicial para posteriormente realizar una provocación continuada. De acuerdo a Ibáñez (1979: 306): "No basta poner el tema sobre la mesa: es preciso anudar a él el deseo y/o interés en discutirlo". De este modo, se debe estimular y provocar un tema de conversación, que trasciende el formato tradicional de la entrevista, en el cual se realizan preguntas y respuestas; por el contrario, se busca generar una dinámica de interacción grupal.

La forma en que el preceptor logre instaurar los temas de conversación en el grupo es otra dimensión importante de considerar. A este respecto, se pueden realizar entradas al tema de interés de forma directa y patente, en las cuales se establecen planteamientos directos sobre el tema, y por otro lado se pueden realizar entradas de forma indirecta o latente. Por ejemplo, no genera un mismo resultado conversacional plantear "vamos a hablar sobre la educación sexual que se entrega a los niños" (forma latente) que "vamos a hablar sobre la educación sexual que se entrega a nuestros niños" (forma más directa).

Una vez que el preceptor ha propuesto el tema de conversación en el grupo, éste debe provocar en él el deseo de discutir sobre el tema por los caminos que considere adecuados. Para el caso del grupo de discusión, Ibáñez (1979) sostiene que los planteamientos indirectos tienen la ventaja de conducir los temas sin contenerlos, haciendo que aflore lo inconsciente. Como es lógico, los participantes del grupo no se conocen, por lo que en un primer momento el preceptor toma la palabra y delimita el campo de la comunicación, al decir "esto es una conversación entre ustedes, mi papel es mínimo, queremos conocer su opinión". Si es que fuera necesario, el preceptor explica en qué consiste el estudio, para ello indica "reunir a una serie de personas para que hablen sobre el tema que se estudia y se graba lo que se dice". Con ello, el preceptor entrega la palabra al grupo. En este "entregar la palabra" el preceptor falla por primera vez ante el grupo, pues no es él quien dirigirá la conversación, su rol es el de "escuchar" y no el de "dirigir".

Posteriormente a esta provocación inicial, lo que suele suceder habitualmente es que los participantes quedan en silencio, sin que ninguno de ellos se atreva a tomar la palabra según lo ha indicado el preceptor. Este paso suele ser uno de los más críticos, cuando se producen momentos largos de silencio o cuando se le responde al preceptor con una pregunta, generalmente para que aclare el contenido de la reunión. No obstante, el proceso de conformación en grupo ya ha comenzado, pues los participantes ya han aceptado la primera condición impuesta por el preceptor; es decir, han hablado formulando preguntas. Bajo estas condiciones, el preceptor debe permanecer en silencio, pese a que la tensión y las expectativas se encuentran situadas en él.

Es habitual que pasado este momento de silencio, algún participante del grupo recoja la palabra y la instaura como forma de comunicación en el grupo. De este modo, el grupo conversa porque no puede hacer otra cosa. El silencio debe ser cubierto con la palabra del discurso común. A partir de aquí los integrantes del grupo se sopesan unos con otros, y se comienzan a formular alianzas. Es en este momento cuando el preceptor falla por segunda vez, pues él no es consciente o no rechaza ni acepta la comunicación generada en el grupo. El preceptor no se convierte en un censor de los discursos "buenos o malos", no discrimina "lo correcto o incorrecto", ni establece lo que es "verdadero o falso". En este momento, el grupo se da cuenta del vacío de autoridad que ha dejado el preceptor, pues nadie dirige la conversación.

Ante esta situación, el grupo surge como la posibilidad de llenar el vacío de autoridad dejado voluntariamente por el preceptor. Los participantes, vueltos ahora hacia el grupo y no ya hacia el preceptor, comienzan

a conversar verificando y recuperando sus opiniones. Este es justamente el eje sobre el cual se articula la técnica, ya que es el grupo el que debe ponerse de acuerdo sobre los turnos de habla, sobre la pertinencia de la comunicación, sobre el consenso y sobre el disenso. Es la producción de comunicación lo que constituye al grupo como tal, es su tarea y trabajo.

Del mismo modo, se vuelve necesario que el preceptor provoque de forma continuada al grupo, a fin de que la discusión se mantenga a lo largo del tiempo, lo que llama a realizar diversas tareas de mantenimiento y animación de la discusión. Como lo indicara Ibáñez (1979: 307): "Aunque el preceptor no interviene en la discusión..., sí interviene en su canalización, deshaciendo bloqueos y controlando en cierto modo su desarrollo". Un peligro latente, una vez conformado el grupo para los propósitos de la investigación, recae en que se abra paso la contingencia contenida en el grupo y éste se desmiembre y pierda la palabra. Para que ello no ocurra, el preceptor debe asumir que de él depende la continuidad del grupo. Por ello es tan necesario el control de los liderazgos y la animación de las personas a las cuales les cuesta expresarse. En este sentido, también se pueden nombrar la serie de tareas que debe asumir el investigador que llevan a la petición de aclaración de información, la reformulación de algunas ideas, interpretación, giros y cambios de tema, y la generación de conclusiones de la discusión efectuada.

Al finalizar la dinámica grupal, se produce una interpretación de lo conversado por el propio grupo; es decir, lo conversado y producido se hace objeto de reflexión. El grupo ha llegado al consenso y ha logrado reflexionar sobre sus dichos, llegando a indicar al preceptor lo que se ha conversado y cómo debe interpretarse la comunicación. Como se sabe, el discurso del grupo es la historia del grupo, por lo que la historia responde a las preguntas realizadas y las respuestas establecidas.

Aunque se insiste en que el grupo es el que debe tomar la palabra, en algunas ocasiones se requiere la concurrencia del preceptor. Por ejemplo, cuando el grupo queda en silencio, el preceptor debe saber estimular en él el deseo de hablar y conversar, o cuando el grupo realiza una conversación excesivamente acalorada. Se entiende que una discusión que lleve a la descalificación de los miembros no puede conducir al rescate de información relevante para la investigación. De la misma manera, a los participantes que han adoptado una postura pasiva y poco participativa se les debe motivar para que expresen su opinión.

Cuando el tema de discusión deriva hacia temas que no interesan a la investigación, el preceptor también debe/puede intervenir. En un princi-

pio, se debe creer que el grupo es capaz de generar por sí mismo la información necesaria para cumplir con los objetivos del estudio. Sin embargo, la productividad grupal hace necesario que se establezcan límites y se introduzcan márgenes en los cuales es posible la comunicación. La fórmula más usual es que el preceptor interrumpa y enriele la conversación en el tema de interés.

En algunos casos, es posible que surjan liderazgos marcados al interior del grupo. Ello por sí mismo no es malo, pues un líder espontáneo puede ayudar a que se conforme el grupo en torno a la conversación. Sin embargo, en algunos momentos tales liderazgos pueden tender a cohibir el discurso de ciertos integrantes, acallar participaciones o producir efectos nocivos, como por ejemplo, no permitir que surja la comunicación de forma espontánea. En esas ocasiones los liderazgos deben ser controlados y neutralizados por el preceptor.

Una vez finalizada la reunión del grupo, es recomendable realizar un análisis preliminar por medio de un resumen de los hallazgos, constataciones, observaciones e interpretaciones que se han generado acerca de la dinámica de la reunión. Este procedimiento puede incluir un resumen de la discusión, a modo de análisis e informe preliminar, y generar mecanismos correctivos y sugerencias en la realización de próximas sesiones. Con tales pasos garantizamos también las dimensiones co-constructivas de la técnica.

Una vez realizado el trabajo de campo, el proceso que sigue es realizar un análisis intenso y lo más completo posible de la información obtenida en los grupos. Ante ello pueden seguirse varias estrategias. Morgan (1988) sostiene que es necesario empezar con un examen preliminar, lo más detallado posible, de uno o dos grupos, desarrollando explicaciones tentativas y esquemas de codificación que puedan extrapolarse al resto de los grupos. También es posible que el análisis del material resultante de los grupos sea dividido entre los investigadores, desarrollando interpretaciones en forma paralela para posteriormente poner en conjunto vías interpretativas y analíticas. Otros consejos sobre este particular han sido desarrollados por Krueger (1991), al indicar dos tipos de recomendaciones prácticas: leer los resúmenes preliminares establecidos para cada uno de los grupos realizados, anotando las opiniones que resulten más sobresalientes, y escuchar las cintas o leer las transcripciones, relevando los aspectos que adquieren un mayor interés, con el fin de facilitar su lectura, localización y posterior comparación.

Ibáñez (1979: 318-351) ha señalado la conveniencia de distinguir tres niveles con los cuales se pueden abordar las opacidades del lenguaje. A un nivel mínimo o nuclear, se debe detectar las unidades sintácticas mínimas

o hechos del lenguaje que resulten ser pertinentes. Detectar los diferentes tipos de verosimilitud que surgen en el discurso de los actuantes con el fin de resaltar los efectos que producen. El efecto de lenguaje se encuentra compuesto por la verosimilitud poética, es decir la capacidad para producir en otros determinadas emociones, y la verosimilitud lógica, asociada a la persuasión. El efecto de sociedad, en cambio, se conforma por la verosimilitud tópica, donde se hace uso de recursos asociados a determinados tópicos o lugares comunes (normas, valores, creencias, etcétera). En tanto que el efecto de realidad, se conforma por la verosimilitud referencial, asociada a la denominación de las cosas, sucesos o acontecimientos. En un nivel medio, se deben analizar las unidades sintácticas mínimas, en discursos particulares, por medio de la selección metafórica y la combinación metonímica, desde un punto de vista semántico o de significación. La tarea consiste en etiquetar los tipos de discursos, según quien habla, su posición subjetiva y objetiva del discurso, etcétera. A un nivel máximo se debe contextualizar los discursos en una perspectiva pragmática o de sentido. Para ello se hace uso del contexto existencia, tomando en cuenta situaciones particulares en situaciones específicas, y el contexto convencional; es decir, el discurso presente en el conjunto de discursos ausentes. La tarea de análisis consiste en identificar el sentido de las palabras, los discursos concretos en situaciones histórico-sociales determinadas.

7.5. Ventajas y desventajas de la utilización de las técnicas basadas en la conformación de grupos

Escribir algunas palabras sobre las virtudes y limitaciones de las técnicas cualitativas basadas en la conformación de grupos no se encuentra exenta de complejidades y reduccionismos. No obstante ello, realizaremos un breve repaso de las más destacadas ventajas y dificultades que presentan estas técnicas y su utilización en investigación social. En cuanto a las primeras, podemos indicar:

- *Facilidad de aplicación, rapidez y bajo coste*

  Estas son, sin lugar a dudas, las virtudes más características de las técnicas grupales de investigación social. Como sabemos bien, la realización —aplicación— de la técnica comparativamente requiere muy poco tiempo, entre una y dos horas. Ello, sin embargo, no debe des-

conocer el esfuerzo que debe ser puesto en su fase anterior, de preparación, como en la posterior, de análisis de la información recogida. Ello incide, por cierto, en su bajo coste, ya que comparativamente a otras técnicas cualitativas, en la conformación de grupos se aborda una mayor cantidad de población y se recoge una mayor diversidad de opiniones —heterogeneidad— en la homogenidad que implica su conformación. Del mismo modo, debe indicarse que un investigador cualitativo bien entrenado en estas técnicas, puede aplicarlas con relativa facilidad.

Este tipo de técnicas permiten analizar y seleccionar la información de una manera tal que ayude a los investigadores a encontrar cuál es el asunto importante y cuál no lo es, cuál es el discurso real y cuál el ideal. Como resultado, la brecha existente entre lo que la gente dice y lo que hace puede ser mejor entendida. Sus múltiples comprensiones y significados son revelados por los participantes. En consecuencia las múltiples explicaciones de sus conductas y actitudes serán más rápidamente reelaboradas y comprendidas por parte de los investigadores.

- *Flexibilidad*

  Otra de las virtudes comentadas por la literatura en metodología sobre las técnicas cualitativas basadas en grupos, hace referencia a su gran flexibilidad. Ello se debe principalmente, a que se indica que pueden ser utilizados para abordar una gran variedad de temas, con personas diversas y en múltiples ambientes. La flexibilidad que ofrece este ambiente grupal le permite al facilitador o moderador explorar otros temas relacionados a medida que van surgiendo. Como consecuencia, vemos que es posible que se genere en un período corto una amplia gama de información.

- *Interacción grupal*

  Las técnicas cualitativas basadas en la conformación de grupos tienen la ventaja de recolectar información generada en participantes y actuantes, y no en la presencia de un entrevistador-moderador, confrontados a preguntas y respuestas. La situación grupal hace que las respuestas e intervenciones sean el resultado de la reacción a las respuestas o intervenciones de otros miembros, por medio de un efecto sinérgico, provocado en el propio escenario grupal. El ambiente de grupo puede entregar una atmósfera de seguridad, en la cual los participantes no se sientan presionados a responder cada una de las preguntas formuladas, pudiendo expresarse de una manera espontánea.

Las técnicas grupales son particularmente útiles para dirimir diferencias cuando existen fuertes discrepancias; por ejemplo, entre los participantes o beneficiarios y los planificadores o coordinadores de un programa. También lo son cuando es imposible prescindir del lenguaje cotidiano y la cultura de un grupo particular de interés para un estudio, e igualmente cuando se necesita explorar el nivel de consenso o de disenso en un contexto social dado.

Del mismo modo, podemos plantear una serie de limitaciones o inconvenientes a las técnicas cualitativas de investigación social basadas en grupos, entre las que encontramos:

- *Artificialidad*

  Es bien sabido que las técnicas cualitativas de investigación social presentan el inconveniente de la artificialidad de los escenarios en los cuales se rescatan los discursos de los actores sociales. La convocatoria del grupo se hace en escenarios recreados expresamente para tales efectos, así como la constitución misma del grupo, por cuanto sus integrantes sólo se reconocen como participantes en la investigación. Ibáñez (1979) indica que esta característica de artificialidad no es en lo absoluto una limitación para la técnica, sino que ella resulta ser una cualidad fundamental y ventajosa, pues permite rescatar información nueva, no consensuada con anterioridad y basada en una conversación entre iguales, donde no existen estatus ni roles asignados con antelación. En todo caso, la artificialidad del grupo constituye, por sí mismo, una característica de la técnica que debe llevarnos a la reflexión.

- *Validez y confiabilidad*

  Las técnicas cualitativas basadas en grupos son llevadas a cabo con un menor control del investigador sobre la información generada. Para Stewart y Shamdasani (1990: 17), la doble interacción que se produce entre participantes entre sí y el moderador, plantea una serie de inconvenientes: las respuestas de los integrantes del grupo no son independientes unas de otras, lo que limita la generalización de resultados; los resultados pueden ser sesgados por un miembro dominante del grupo; y el moderador puede sesgar los resultados al proporcionar pistas sobre qué tipo de respuestas desea obtener. Asimismo se debe indicar que los distintos grupos utilizados en una investigación no necesariamente guardan relación entre sí, por lo que ello también es un llamado de atención a la extrapolación de los resultados obtenidos. Los resultados

no pueden trabajarse estadísticamente, puesto que los entrevistados no son representativos de la población total.

- *Limitaciones provenientes de la conformación grupal*

  La conformación de grupos para la obtención de información cualitativa en investigación social, adolece de las dificultades inherentes a la conformación del grupo. No es de extrañar que en ellos se expresen voces con opiniones "oficiales" que puedan anular la emergencia de discursos "silenciosos o silenciados". Por ello es deber del investigador neutralizar a aquellas personas que asumen roles de "dominancia" o intentan imponer sus opiniones a otros, procesos ligados al poder y el liderazgo. Estas situaciones, indeseables desde el punto de vista de la información obtenida, pueden ser neutralizadas mediante la utilización de una diversidad de técnicas grupales alternativas o técnicas conversacionales afines.

- *Limitaciones provenientes del manejo de la técnica*

  Otra desventaja notoria está asociada con la organización y manejo de las técnicas grupales. El papel del coordinador o del moderador es esencial en esta técnica, pero lo que parece ser una ventaja en estos casos puede convertirse en una desventaja en otros, debido al gran peso que tiene su capacidad de liderazgo y de comunicación para coordinar y moderar exitosamente el accionar de un grupo. Por su propia naturaleza las técnicas grupales son de difícil planificación en lo que respecta al manejo del tiempo, en el desarrollo de los temas que se tratarán y el logro de acuerdos o conclusiones colectivas representativas.

❖ ❖ ❖

EJEMPLO DE LA APLICACIÓN DE UNA TÉCNICA GRUPAL

N° de registro: FGVS1 (*Focus Group* voluntarios)

Fecha: 11-11-06. Día sábado a las 12 del día.

Contextualización: Le mandamos un mail a Francisca Campos, la portera, y le pedimos que nos contactara con algunos voluntarios, de manera que pudiéramos hacerles un *Focus Group* para aclarar las dudas. Le dijimos el tiempo de duración para que se los comunicara a los voluntarios y supieran que era necesario contar con cierto tiempo.

Ella nos respondió atentamente, diciéndonos una lista de voluntarios. Los contactamos por teléfono y vimos la disposición de cada uno. Finalmente se acordó realizarlo el día sábado 11 de noviembre, a las 12 horas, en la sede de la Fundación.

Informantes: 7 voluntarios de la Fundación que participan activamente.

Descriptores:

Fundación: en muchas ocasiones se hizo alusión a ella, y se dejaba notar que significaba algo importante para el entrevistado.

Chiquillos: los voluntarios entrevistados en muchas ocasiones decían esta palabra para denominar a los becados de la Fundación, y en ella manifestaba cariño, aprecio y un lazo importante y cercano.

Observaciones: Nos dimos cuenta de que los voluntarios habían entrado a clases a las 10 de la mañana y el *Focus* se realizó a las 12, por lo tanto estaban cansados y con hambre.

Por otro lado es importante resaltar que todos los voluntarios estaban en conocimiento de la realización del *Focus Group* independiente de los que contactamos por teléfono, lo cual denota la buena organización y preocupación de la portera por informar a los voluntarios de nuestro trabajo, además de la buena disposición de ellos para participar.

Transcripción de *Focus Group*

Presentador: Bueno, para empezar, buenos días. Ya les habíamos comentado, estamos en un curso de investigación cualitativa y nos encomendaron hacer una investigación y aplicar técnicas que nos están

enseñando y a distintos estudiantes nos tocaron distintas organizaciones. Entonces a nosotros nos toco acá y hemos estado realizando técnicas, entrevistas, observaciones y una de las técnicas también es el *Focus Group*.

Bueno a través de la Francisca hemos ido haciendo los contactos y la idea ahora es conversar, hacerles preguntas sobre algunas relaciones que se dan acá y para eso vamos a, bueno si no les incomoda, ¿podemos grabar la conversación para después transcribirla?

E1: ¿Y con derechos reservados?

Presentador: Sí, de todas maneras. Los resultados igual se le van a entregar a Francisca, pero de manera muy general, sin nombres ni apellidos, ni quién dijo qué. Entonces vamos a comenzar:

¿Cómo explicarían la relación que tienen ustedes con la organización o institución? La relación de ustedes con la directiva, con la institución.

E1: Mira la mía excelente, porque nosotros tenemos mucho contacto con Fran, que es la coordinadora de voluntarios, y ella es súper preocupada de cómo estamos, de cómo están las cosas y también como yo ya llevo dos años, no un año ehh... ya conocemos a todas las personas que trabajan acá. Hemos tenido la oportunidad de compartir en actividades afuera de la fundación, vamos a misas, fuimos a la primera graduación de Súmate. Para mí es súper cercana y además que como trabaja pura gente joven, es más cercana todavía y uno llega acá como si fuera su casa, así ¡hola! Sabemos dónde quedan las cosas, no hay como una relación formal onda ahí está el director y aquí estoy yo, para nada nunca la he sentido... no sé los demás.

E2: Yo, la única persona de la institución que interactúa con nosotros es Francisca, pero lo que es la directiva la conocí en la última graduación, pero Francisca es la más, es el nexo entre nosotros y la fundación, y bueno, ha sido súper acogedora, muy en familia y demasiado bien.

E3: La gente de la directiva siempre hace saber que valoran el trabajo de los voluntarios, siempre eso está en su discurso. En realidad, ellos siempre hacen lo posible porque el trabajo se haga lo más fácil posible y hay comunicación a través de correo y acceso a materiales, pero ellos, siempre en el discurso, está el hecho de que ellos valoran mucho el trabajo de los voluntarios.

E4: Sí, para mí es un poco diferente, porque yo soy estudiante en intercambio y estoy aquí por unos meses, entonces no conozco la directiva, pero a través de Francisca me informa lo que necesito hacer y me siento muy cómodo viniendo aquí, me gusta.

En general, ¿cómo es la relación entre ustedes?

E1: Ah, súper buena.

¿Sí? ¿Entre los mismos voluntarios? ¿Se conocen entre todos?

E1: A ver, por ejemplo Ryan tiene clases en la semana, pero nos conocimos porque tuvimos una reunión, entonces ya nos ubicamos. Y nosotros, los que trabajamos los días sábados, es súper buena; incluso nos hemos juntado y compartimos más que acá.

¿Hacen cosas fuera de la institución?

E3: Todas las semanas (risas).

Ah, ¿ustedes son amigas?

E3: Sí.

3.-Entonces, ¿se podría decir que se crean lazos afectivos entre los voluntarios de Súmate? ¿Hay amistad?

E3: Sí.

E1: Además, hay que considerar que nosotros nos conocimos acá, no venimos de otro lugar que viniéramos juntos; nosotros nos conocimos acá. Por ejemplo, con Leo es más cercana, porque estamos del año pasado y Héctor llegó recién este año, pero se ha integrado súper bien.

E2: Sí, eso lo que es bueno, que es súper bueno el ambiente entre los voluntarios, las chiquillas súper buena onda y como todos somos de la misma edad más o menos (E1: claro) no hemos afiatado de a poco, pero igual bien.

En una de las entrevistas que nosotros hicimos, un voluntario nos comentaba que él venía a hacer sus clases, pero en realidad no tenía mayor contacto con el resto de los voluntarios.

E1: Debe ser de la semana.

Eh, sí...

E4: Sí, mira, eh, yo soy de la semana y por eso usualmente no me veo con el resto de los voluntarios.

Irrupción.

Hola, tú eres Carlos

E5: Sí, disculpen por el atraso.

No importa pasa, adelante.

E1: Sí, mira, eso influye mucho, porque mira, en la semana hay profesores que vienen a clases y no hay más voluntarios. De hecho, el año pasado yo hacía clases en la semana y no veía a nadie más, solamente a Fran en la oficina; en cambio, el sábado estamos todos nosotros y se da más tiempo para compartir. El sábado es diferente.

¿Y la institución no organiza instancias para los voluntarios como talleres o reuniones para que se conozcan y trabajen más a mano?

E3: Sí, este año hubo dos reuniones grandes, ¿se acuerdan? La que fue allá en Providencia y otra que fue acá. Una de ellas fue de convivencia y la otra fue de planificación. ¿Se acuerdan?

E5: Sí.

E2: Sí.

E3: Y además son las otras actividades, no las de Súmate, sino que algunas actividades del Hogar de Cristo también. Siempre nos están haciendo invitaciones, pero es raro que nos juntemos un grupo grande.

E1: Claro, ha sido como puntual, pero por ejemplo ya nos están adelantando que el 15 de diciembre hay misa de Súmate, que estamos todos invitados, se quiere realizar un paseo de los voluntarios, entonces siempre está la posibilidad de que nos juntemos.

Carlos (E5), como para hacerte una síntesis de lo que nosotros estamos haciendo. A los chiquillos les preguntamos cómo era la relación de ustedes con la institución y cómo era la relación entre ustedes como voluntarios. Era como para hacerte un panorama. Ya, ¿cómo perciben el trabajo que realizan como voluntarios en Súmate? ¿Qué sentido le dan al trabajo que ustedes hacen acá?

E5: Yo creo que, mira, sin ser soberbio, es muy importante y sobre todo yo creo que esta fundación hace un trabajo muy, muy importante. O sea, es un trampolín súper importante pa los cabros, o sea, yo creo que cambian de categoría, digamos en el buen sentido de la palabra. En ese sentido, el apoyo que brindan los voluntarios es súper relevante para darles una base sólida de conocimiento y que tengan un buen desempeño y asegurarse de que ellos puedan terminar sus carreras.

E2: Bueno, para mí también ha sido súper motivante y enriquecedor. Esta es mi segunda experiencia de voluntario y tengo a los chicos su responsabilidad de ir y ver los cabros esforzados me ha dado como reciprocidad en cuanto al esfuerzo, ha sido bien educativo también, entonces es una buena experiencia.

E4: Bueno, para mí como extranjero que visita Chile por primera vez es muy interesante ver el tipo de trabajo social que hacen en el país y participar.

E1: ¿Sabes lo que pasa? Que no solamente, por ejemplo, nosotras hacemos clases de inglés, entonces no solamente estamos transmitiendo conocimiento para que aprendan inglés, sino que también estás apoyando. Por ejemplo, en mi caso se ha dado que ya tenemos dos semestres juntos, entonces nos conocemos más, sé lo que están estudiando, tienen confianza en mí y eso de cierta manera también los apoya en la parte afectiva. Ellos se sienten bienvenidos acá y también tú de repente tienes que tirarle un poco las orejas, que tienen que salir adelante, que no se pueden rendir. Entonces el trabajo es bien completo en la medida en que no solamente estamos transmitiendo conocimiento. No solamente eso.

En relación a eso, ¿cómo podrían hacer la comparación de que este no es un trabajo remunerado, o sea, es un trabajo igual, pero con la diferencia de que no es remunerado?

E3: Yo creo que nosotros lo hemos tomado de una forma súper profesional, hemos sido súper rigurosos en la preparación de los materiales, de las clases y uno no piensa que sea algo... más eh, de baja calidad, sólo por que no es pagado. Yo personalmente no soy profesora de inglés, no hago esta labor en ninguna otra parte, entonces no podría hacer una comparación, pero la misma rigurosidad de mi trabajo profesional la aplico acá.

E5: Bueno, la misma rigurosidad, pero también porque tenemos respaldo de Fabiola, que es profesora de inglés y nos da todo lo que es material y de lo que es enseñanza, y tenemos un cierto resguardo por si tenemos algo que no sabemos o cómo enseñar o qué decir, qué pruebas hacer.

E3: En términos de tiempo, hemos destinado más tiempo del estipulado a preparar las clases, a preparar el material.

¿Sienten que este trabajo es retribuido?

E1: Sí.

¿En qué sentido?

E1: Es que si no fuera así no estaríamos acá, o sea, no hay una retribución de plata, pero hay una retribución que tú dices, o sea, yo siempre he

dicho que la gente tiene un discurso de que dice: "Oh, que hay tanta gente necesitada", pero en verdad la gente chilena no hace nada por hacer cambios en el país y yo siento que nosotros acá, con un pequeño grano de arena, estamos aportando algo, estamos dándole oportunidades a chicos que quizá nunca las hubieran tenido. Entonces tú estás haciendo un aporte a la sociedad, quizá es muy pequeño, pero lo estamos haciendo, no es con ese discurso de hay qué estamos mal, qué lata, cómo está el país y quedarte en tu casa, porque yo lo vivo, porque soy profesora y mucha gente tiene ese discurso. El chileno en general es muy crítico, pero no hace nada, no es de hacer cosas y yo siento que nosotros estamos haciendo algo, crecer como personas y dar un aporte a la sociedad. Si estamos formando chicos que van a ser profesionales, que están cambiando, como decía Carlos, su categoría de vida.

Desde sus perspectivas, ¿hay aspectos que cambiarían de Súmate o de la organización? En cuanto a su funcionamiento, quizá una mirada más crítica.

E5: Mira, yo creo que, o sea, y bueno, es algo en que hemos estado trabajando que es como el caso del programa entero de inglés, que es organizarlo y formalizarlo, estructurarlo un poco más en niveles y pero eso ahí en general y bueno la Fabiola se ha llevado toda la guaripola, pero quizá hubiera sido bueno empezar desde la primera con un trabajo, incluso que podría haber sido académico, o sea contratar a alguien y decirle, mira, el programa debiera ser así, este es el material a usar y bueno de ahí vienen los voluntarios y lo hacen, o sea lo llevan a cabo, lo ejercen.

E1: Sí, nosotros llegamos y no había nada. Carlos también llegó en ese tiempo y no había nada, nada, nada. Fue como "hagan clases".

E5: Claro, se ha ido armando en el camino, entonces inicialmente se podría haber hecho una planificación inicial.

¿Son todos profesores de inglés acá?

E2, E3, E4, E5: No.

¿Pero en Súmate?

E2, E3, E4, E5: Ahhhhhhh, sí.

E5: Sí, es que yo creo que inglés es lo único que se hace los sábados.

E1: No, pero ahora había clases de francés.

Sí, se habían suspendido. ¿Y tú que profesión tienes?

E5: Yo soy agrónomo.

E1: Profesora de inglés.

E2: Ingeniero civil industrial.

E3: Yo, médico.

E4: Yo soy estudiante de relaciones internacionales.

Bueno, ¿sienten que sus opiniones son tomadas en cuenta por la organización? En este caso, como ustedes hablan con Francisca, si ella considera su opinión.

E2: Sí, porque de hecho como explicaban, el programa de inglés y todos los contenidos han sido hechos por los voluntarios y se nos ha facilitado el material.

E5: O sea, yo creo que más que nos tomen en cuenta la opinión, es que casi que nos exigen que, o sea meter un poco la cuchara en qué es lo que necesitamos, qué es lo que hay que hacer, cómo se debe hacer. O cualquier cosa que cuando hay problemas o cosas que faltan se solucionan súper rápido.

E1: Sí, eso se agradece cualquier cantidad. Imagínate, yo soy profesora de Instituto a nivel formal, acá tenemos la fotocopiadora a disposición de nosotros, entonces las facilidades de materiales que por ejemplo están ahí si necesitas copias, ni un problema, y ahora en cosas generales la Francisca siempre está preguntándonos qué nos falta, ¿no? Bien.

E3: Y el resultado final del curso, el rendimiento de los estudiantes queda a responsabilidad completa de nosotros, quién aprueba, quién no, eso también, no hay mucha intervención.

¿Ustedes hacen los mecanismos de evaluación?

E1, E2, E3, E4, E5: Sí.

Bueno, en una de las entrevistas, nos comentaron un reparo a la institución, que era en cuanto a que la institución selecciona o se prioriza a estudiantes de mayor calidad, a los más destacados. Pero eso estaba en contraste con la oferta que se les daba, que eran los institutos profesionales y el entrevistado nos decía que podrían ir a la universidad y que tendrían un potencial mucho mayor que la oferta que se les está brindando acá. Entonces eligen a estudiantes de alta calidad, pero la oferta es más reducida. ¿Qué opinan?

E3: Mira, yo creo que muchos estudiantes tienen como meta la educación superior a nivel profesional y yo creo que es válido, pero yo creo que la etapa de instituto profesional es adecuada para la formación que ellos tienen, porque si bien ellos son destacados en su entorno, hay muchas

competencias que no tienen y eso se nota en la expresión oral o en la expresión escrita que tienen. Entonces yo creo que el instituto profesional quizá no sea la meta definitiva, pero sí es un espacio intermedio que es adecuado a la preparación que ellos tienen.

E1: Yo también lo veo desde el punto de vista de valorar las carreras técnicas. De repente muchos profesionales universitarios están muchos cesantes, y creo que lo que pasa acá, nosotros que vimos la primera graduación, están todos los chiquillos trabajando. Te imaginas acá estuvieran de psicólogos, de periodistas y después sin pega. Y también de valorar las carreras técnicas, o sea, porque ver las carreras técnicas como algo menor, eso es cosa de la sociedad chilena, siendo que los técnicos son necesarios en todo lugar.

E5: Yo creo que, o sea yo estoy súper de acuerdo con lo que han dicho ustedes y creo que es un punto súper relevante, por lo demás al venir de una familia que tiene necesidad, entonces a nivel familiar es mejor que ellos tengan una carrera corta y ya pueden empezar a trabajar.

E1: Imagínate, 6 años o 5 años.

E5: Porque o si no imagínate que empiezan estudiar medicina o ingeniería y empezar a trabajar en 6 años, 7 años más, entonces yo creo que es como tú decías, que es súper acorde a la realidad que ellos tienen y eventualmente ya, va a otra discusión sobre el sistema de educación superior si es que ellos después van a poder pasar a tener una carrera universitaria. Pero por el momento, o sea, como un primer paso, la alternativa que ellos tienen más que ir a la universidad es empezar a trabajar altiro, y frente a eso es que yo creo que es muchísimo mejor y que no tienen por dónde perderse en estudiar una carrera técnica.

E1: Además, que son los mejores institutos, de calidad.

E5: O sea, hoy día un egresado del Inacap o del Duoc no tiene mucho de diferencia en materia de sueldo con un profesional de una universidad más o menos.

Bueno ¿cuáles son o creen que son sus motivaciones para trabajar de voluntarios en Súmate? ¿Qué los llevo a ser voluntarios?

E3: El hecho de que no es un trabajo asistencialista, es un trabajo de entregar herramientas para que las propias personas sean las que superen una situación de pobreza. Eso es lo que a mí me llama la atención.

E5: La verdad es que a mí me atrajo mucho el proyecto de esta fundación en particular,. Si bien todos en algún momento tienen la inquietud de hacer un trabajo de ayuda, yo creo que este proyecto es súper interesante y está apuntando en una dirección muy correcta, en un punto muy crítico, yo creo. Y aparte que yo creo que es un tipo de voluntariado que permite usar más las competencias que uno tiene como profesionales, o qué sé yo, es distinto que cuando uno hace voluntariado en el colegio o en la universidad. O sea, es adecuado al nivel de formación que uno tiene y a mí en particular me parece mucho más interesante; además, del hecho de ser súper gratificante de hacerlo.

E2: Ese mismo hecho de concretizar el voluntariado y ver resultados con chiquillos que se preparan para un futuro cercano, eso es súper gratificante. Aparte, la conciencia de uno como lo que decía la Fabiola, no tanto de criticar, sino que de actuar también, a mí me motivó el hecho de que, bueno, a mí siempre me había gustado el voluntariado en la parte de educación y nunca lo había encontrado y ahora se dio una instancia súper buena para poder desarrollarme a mí y también a los chiquillos como vocación de voluntario y los chiquillos ver los resultados concretos.

E4: Para mí ha sido diferente, porque voluntariando aquí estoy ganando créditos para mi programa y también creo soy más joven que muchos de los voluntarios, soy de la misma edad que los estudiantes. Entonces, para mí es una mezcla de créditos y voluntariado, y aprender de cómo son los asuntos sociales aquí y también para conocer jóvenes chilenos y ver cómo son aquí, entonces yo soy como uno de los chiquillos aquí. Entonces, como soy norteamericano y sé inglés y trato de enseñarlos eso, y ellos también me enseñan mucho.

¿Y cómo te han recibido aquí? ¿Cómo ha sido la experiencia?

E4: Buena, y son no sé, nos divertimos mucho, y yo también aprendo de ellos palabras en español que no conozco y como cosas de Santiago y todo eso. Me ha gustado mucho, y es un poco raro, que soy de la misma edad de los estudiantes, pero hasta ahora creo que está más o menos bien.

¿Cuántos años tienes tú?

E4: Yo tengo 20.

E3: A mí me llama harto la atención el nivel de identificación que tienen, que tienen los beneficiarios becados con la institución, y como ellos están súper orgullosos. Hay un contenido que siempre surge en las conversaciones, que es como ellos se sienten orgullosos de ser parte de esto y sobre todo porque perciben que es mérito de ellos ser parte de acá. Eso.

E5: Hay un tema que a mí me preocupa, que es, que parece que el próximo año va a crecer el número de becados y por supuesto que hace que se metan más voluntarios y entonces todos los sistemas que son en base a voluntarios son eso. Entonces es difícil sostener grandes volúmenes, una operación muy grande en base a voluntad, a pesar de que probablemente el Hogar de Cristo es la prueba viviente de que se puede. Pero sobre todo siendo como un tema académico, entonces hacerles clases a 10 es bien distinto que hacerles a 20, entonces es un tema que quizá hay que preocuparse fuertemente de la discusión de tenerlo y creo que también va a cambiar la casa, etcétera.

E4: También he notado que va a haber necesidad de más voluntarios, porque Francisca me dijo que como yo soy el primer alumno del programa de mi universidad que voluntario aquí, Francisca me dijo que si podría contactarse con la coordinadora de mi programa para que en el futuro vengan más voluntarios norteamericanos, pero también he visto la importancia de que hayan voluntarios chilenos que estén aquí cada semestre para que haya como un base de voluntarios.

CONTROL DE APRENDIZAJE

- *Realice una comparación entre los focus groups y el grupo de discusión.*
- *A partir de la técnica grupal presentada en el Anexo Nº 4, el cual tenía como objetivo relevar las percepciones de un grupo de estudiantes co respecto a factores que afectan su convivencia con sus profesores, analice:*
  - *A. Identificación de la técnica.*
  - *B. Conformación de grupo: integrantes y número de participantes.*
  - *C. Rol del moderador.*

Una vez planteadas en los últimos cuatro capítulos las diferentes técnicas para llevar a cabo una investigación cualitativa (observación, entrevista, técnicas biográficas y técnicas grupales), realice un cuadro comparativo entre éstas.

CAPÍTULO 8

Análisis e interpretación de información cualitativa

OBJETIVO GENERAL DEL CAPÍTULO

- *Presentar los requerimientos y directrices necesarias para realizar un análisis de la información generada en investigaciones de corte cualitativo.*

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL CAPÍTULO

- *Reconocer las similitudes y diferencias entre las diversas técnicas de análisis de información generada en una investigación de corte cualitativo.*
- *Identificar las características del análisis del discurso.*
- *Identificar las características del método comparativo constante.*
- *Identificar las características del análisis de contenido.*
- *Identificar los principales elementos que se utilizan para el análisis e interpretación de información cualitativa.*
- *Comprender las principales características del análisis de información cualitativa asistida por programas computacionales.*

EL PROCESO DE análisis e interpretación de información cualitativa posee una gran singularidad y particularidad, que lo diferencian y distinguen de otras formas de generación de conocimiento científico. Es posible indicar que la forma de análisis e interpretación de información posee un escaso tratamiento en la literatura especializada. Los manuales sobre investigación cualitativa no dedican gran número de páginas a estos temas. Incluso las asignaturas de pregrado tienden a ubicarlos en unidades de aprendizaje escasamente desarrolladas. Frecuentemente, los informes publicados en revistas especializadas se extienden en el marco teórico y suelen pasar directamente a los resultados del análisis y las conclusiones. Sin embargo, cuando ello se explicita, se encuentra una ausencia de una terminología común para referirse a los elementos y operaciones implicados en el análisis.

Desde una perspectiva positivista y/o pospositivista, el análisis e interpretación de información se encuentra asociado al análisis de distribuciones de datos y códigos, propio de los *mass media* y de la prensa. Bajo esta óptica, se desarrolla un análisis orientado al estudio de los temas, ideas o sujetos contenidos en el texto que pasan a ser aislados, contados, relacionados en su presencia dentro del texto, y finalmente interpretados. Aquí es posible reconocer autores como Berelson y la corriente cualitativa defendida por Kracauer.

Desde una tradición semiótica, se ha desarrollado profusamente la crítica literaria, orientada al análisis estructural del lenguaje. Aquí es posible nombrar el análisis estructural del discurso desplegado profusamente en diversos contextos universitarios y nacionales (Martinic, 1992), donde la labor de interpretación del discurso, a partir de técnicas como los ejes se-

mánticos, es más importante que la del recuento o la asociación estadística de los elementos del lenguaje.

Desde una perspectiva constructivista, una de las características distintivas del proceso de análisis e interpretación de información cualitativa es que posee un alto componente de creatividad o construcción por parte del investigador. El análisis de información es un proceso singular y creativo, en el que junto a las habilidades y tareas necesarias en un investigador para su ejecución, es preciso poseer una amplia experiencia. El análisis y la interpretación es un proceso anclado en el aprendizaje y en el oficio.

De esta manera, el análisis de información cualitativa no es posible localizarlo en una fase precisa del proceso de investigación. Desde una lógica analítica, podría apreciarse una linealidad temporal en el proceso: planteamiento del problema, formulación de hipótesis, recogida de datos, análisis, interpretación y redacción del informe. Sin embargo, desde un punto de vista cualitativo, la linealidad se rompe, pues el análisis se da en distintos momentos del proceso. Por último, es posible indicar que el proceso de análisis e interpretación de información cualitativa puede concebirse como un tipo de análisis "diferencial". Con ello, queremos indicar que el análisis se encuentra presente desde el instante en que el investigador construye la información. En ellas aparecen juicios, opiniones, sospechas, dudas, reflexiones, interpretaciones que se añaden a la mera información.

8.1. Procedimientos de almacenamiento y análisis de la información generada en el campo

Una vez que se ha completado los pasos definidos para la generación de la información cualitativa del estudio que estemos realizando, como lo indicáramos en el diseño de investigación, por medio de las técnicas cualitativas como la observación, los diversos tipos de entrevistas, grupos y técnicas biográficas, debemos poner atención al sistema que utilizaremos para almacenar y analizar dicha información. Entendemos que los diversos modos de expresión social que tienen cabida en la comunicación pueden ser analizados por medio de una serie de técnicas cualitativas. De acuerdo a ello, el investigador social tiene razones de peso para estar interesado en aquellas comunicaciones que hacen referencia a fenómenos sociales concretos. Tales expresiones son producto de la significación que entregan los actores y la construcción que en conjunto se hace entre ellos y el investigador.

Para el caso de la mayoría de las técnicas aquí descritas que se basan en la puesta en práctica de los sentidos, como los tipos de observación, o en el caso de aquellas que se ponen en juego por medio de mecanismos especializados de comunicación, como es el uso del lenguaje, podemos contar con un sistema de almacenamiento que permita objetivar las notas de campo, fotografías y las grabaciones de audio y video, de forma que sean fácilmente recuperables y manejables para realizar la labor de análisis e integración entre ellos. En ciencias sociales, esta labor de objetivación habitualmente es realizada mediante una serie de transcripciones en un procesador de palabras, para posteriormente almacenar dichos documentos en archivos bajo una denominación que permita vincularlas con la investigación.

Tal como es utilizado por la gran mayoría de programas de análisis de información asistidos por computadores, se recomienda que el archivo en el cual va a ser digitada la transcripción se realice como un texto plano, .TXT o .RTF, lo que significa que no se va a emplear ninguna convención especial, de estilo, cursiva, subrayado o negrita. El tipo de letra, en este sentido, debe ser estándar u homogéneo. La explicación de la utilización de transcripciones en texto plano es que ello permite la utilización de diferentes programas informáticos para su tratamiento.

Cuando se utiliza una transcripción en la pantalla de un ordenador utilizando un programa especializado de análisis, como veremos más adelante, es muy importante que se sigan tales indicaciones. Por ejemplo, el programa de análisis de información Atlas.Ti sólo acepta documentos cuya denominación sea .RTF o .TXT. Este programa y otros especializados, utilizan caracteres especiales cuando se analiza el texto, subrayado y en algunos casos colores e indicaciones especiales, las que poseen significados concretos y entendibles.

Una vez que disponemos de la información almacenada necesaria en el estudio cualitativo que llevamos a cabo en el trabajo de campo, nos encontramos ya en condiciones de poder analizarla. En términos bastante generales, existe cierta tendencia a presentar los resultados de los estudios realizados por los investigadores cualitativos, pero no a dar cuenta del proceso utilizado para llegar a ellos. El análisis de la información apunta justamente en esta dirección. Entre las razones por las cuales se explica esta situación, debemos mencionar que no contamos con una gran variedad de textos que de forma explícita indiquen el proceso de análisis e interpretación de material cualitativo. Taylor y Bogdan (1992) entregan algunas líneas directrices válidas hasta hoy, al igual que Cook y Reichardt (1986). Asimismo, es de interés indicar que en metodología cualitativa no se posee

una forma única y estandarizada de analizar la información. Por el contrario, coexisten diversos enfoques, perspectivas y orientaciones.

Pero, ¿qué implica el análisis de la información generada en el trabajo de campo cualitativo? Por lo general, el análisis de la información supone su búsqueda sistemática y reflexiva, constituyendo uno de los momentos más importantes de la investigación, en cuanto implica trabajar con información, recopilarla, organizarla en unidades manejables, sintetizarla, buscar regularidades o modelos, constatar qué es importante y cómo van a aportar a responder a la pregunta que guía nuestro estudio. Para Guba y Lincoln (1981), el proceso de análisis es sistemático y ordenado, lo cual se realiza obedeciendo a un plan preestablecido. Por medio de él, pretendemos reducir la información obtenida con el fin de expresarlos de alguna manera; por ejemplo, numérica y/o gráfica. En este sentido, el orden de frecuencias absolutas, relativas y acumuladas son algunos de los procedimientos de tabulación y representación que son utilizados habitualmente.

En estudios de carácter cualitativo, la forma típica en la cual es presentada la información es el texto narrativo; sin embargo, él lo único que hace es presentarnos la información obtenida mediante un texto escrito. Por cierto, implica ya un primer nivel de selección, independientemente de la rigurosidad con la cual fue tratada la transcripción. El texto ya transcrito tiene que ver con una enunciación que ya ha acabado, que se encuentra objetivada y con la cual se puede trabajar para conformar análisis de diverso tipo. Se entiende, así, que el actor social no sólo habla en base a su experiencia cotidiana, sino que también es la representación de un "escuchar" social, que se produce en otras partes. Por ello, el discurso del actor es una reproducción del mundo social, aunque ello no necesariamente implique una representación "estructural" del todo social.

Para realizar un análisis de texto, se debe avanzar hacia la producción de categorías que faciliten la codificación de la información registrada, pues ello permite su tratamiento a la vez que ayuda en su comprensión (Miles y Huberman, 1984). Es necesario indicar que esta etapa no es algo que se realiza al finalizar la investigación, sino que es una tarea que se hace a lo largo de todo el proceso de puesta en práctica de las técnicas cualitativas. Por su intermedio se exige una gran creatividad al investigador y capacidad de síntesis, ya que con ello se le da sentido a la información obtenida.

En cuanto la forma predominante de comunicación en la sociedad es el lenguaje, las expresiones verbales pasan a conformar el objeto preferente de estudio de los análisis de fenómenos sociales. Las expresiones verbales tienden a poseer dos formas características: expresiones orales y expresiones escritas. Ambos suelen originarse en contextos diferentes y se rigen por reglas particulares.

En metodología cualitativa, el modelo utilizado para analizar la información recogida puede variar de disciplina en disciplina e incluso tanto como el investigador necesite inventar para sistematizar y presentar la información. Para ello, puede hacer uso de planos, cuadros, matrices o diagramas. En cada uno de ellos se introducen frases sencillas, sentencias, abreviaciones, símbolos, códigos que el investigador usa a lo largo del proceso. Con su utilización se busca la mayor ecuanimidad posible, entendida ella no como verificación o contrastación numérica, sino en el significado intersubjetivo que le quisieran dar los actores sociales. Como plantea Pérez Serrano (2002: 104), "contempla la realidad de modo holístico, total, divergente, global. Se orienta hacia la búsqueda no de la homogeneidad, sino de la diferencia. No pretende la generalización, sino las hipótesis de trabajo. En suma, trata de comprender la realidad como un todo unificado".

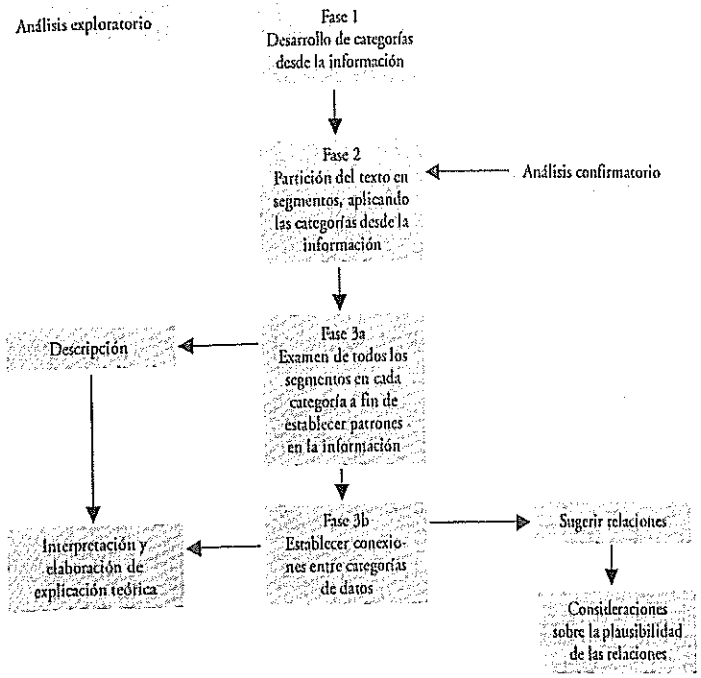
Diferencias entre análisis de material cualitativo y cuantitativo

La recogida como el análisis de la información realizada mediante procedimientos cualitativos constituyen momentos interdependientes, mientras que en investigación cuantitativa constituyen momentos diferentes. El proceso de análisis es sistemático y ordenado, obedece a un plan claramente establecido. Algunos autores lo consideran artesanal, en el sentido que el investigador tiene mucho que decir, muchas decisiones que tomar en cuanto al proceso que realizará (Guba y Lincoln, 1981; Taylor y Bogdan, 1992).

En investigación cuantitativa, los pasos que se realizarán para llevar a cabo el análisis de la información son asumidos de forma lineal. Por el contrario, en metodología cualitativa se trata de un proceso fundamentalmente iterativo. Ello implica que en muchas ocasiones se volverá sobre la información con el fin de analizarlos, y no pocas veces se replantearán procesos enteros. En este sentido, debe entenderse que el análisis, en investigación cualitativa, no es una "fase" que se abordará de forma independiente a la realización de la información; por el contrario, debe entenderse que son las dos dimensiones de un proceso investigativo.

El fin último que se pretende al analizar la información resultante de la aplicación de las técnicas cualitativas, consiste en la constatación de tendencias, tipologías, regularidades o patrones, que es por medio de lo cual

se expresa lo social. La información que se ha generado a través de la utilización de las técnicas requiere ser puesta en categorías con el objetivo de realizar comparaciones y contrastes. A continuación se presenta un interesante modelo procesual para el análisis de información recogida por medio de técnicas cualitativas. Veamos cada uno de los pasos en forma detallada.


Análisis exploratorio
Fase 1
Desarrollo de categorías desde la información
Fase 2
Partición del texto en segmentos, aplicando las categorías desde la información
Análisis confirmatorio
Descripción
Fase 3a
Examen de todos los segmentos en cada categoría a fin de establecer patrones en la información
Interpretación y elaboración de explicación teórica
Fase 3b
Establecer conexiones entre categorías de datos
Sugerir relaciones
Consideraciones sobre la plausibilidad de las relaciones

El análisis exploratorio implica analizar el contexto bajo un marco conceptual establecido con anterioridad. Por medio de los instrumentos técnicos propios de la metodología cualitativa, ya hemos hecho una primera reducción de la complejidad de los fenómenos sociales. En este sentido, la información que pasaremos a analizar es una construcción realizada en conjunto entre el investigador y los actores sociales. El objetivo del análisis, consiste en completar aquellos elementos que nos resultan insuficientes con vistas a elaborar categorías. Es en este momento cuando podemos encontrar nuevos conceptos, donde podemos realizar asociaciones entre aspectos no considerados.

La descripción lleva a establecer criterios rigurosos para examinar los segmentos de cada categoría a fin de constatar la presencia de ciertas recurrencias en la información. Estos pasos, como es fácil deducir, incluyen un segundo nivel de selectividad en la información. Las preguntas que resultan eficaces para abordar esta complejidad apuntan a responder las siguientes dos interrogantes: ¿cómo sucede el fenómeno estudiado?, ¿por qué sucede así? Las primeras asociaciones encontradas ¿eran las esperadas?, ¿responden a las hipótesis propuestas?

Interpretación. Interpretar supone realizar una labor de integración, de relacionar elementos, establecer conexiones entre diferentes categorías y comparaciones. La labor realizada en esta dirección, más la práctica investigadora y el contraste con la realidad, llevará a sugerir posibles relaciones entre los fenómenos y dará la oportunidad de volver a mirar la información cualitativa si ello fuera necesario.

8.2. Diversidad de procedimientos de análisis de información cualitativa

Evidentemente, existe una diversidad de técnicas que permiten el análisis de la información que ha sido recogida por medio de una investigación cualitativa. Entre muchas de ellas, podemos nombrar el análisis del discurso, el método comparativo constante y el análisis de contenido. Estas opciones de análisis y comprensión coinciden en algunos puntos, lo que nos hace pensar que pueden ser agrupadas bajo una identidad propia.

Antes de pasar a explicar con mayor especificidad cada una de estas técnicas, aprovechemos para dar cuenta de sus convergencias. El análisis de la información cualitativa ha sido utilizada por el trabajo social, la sociología, la antropología, la ciencia política y la psicología, y ha sido aplicada de múltiples maneras para comprender de mejor forma procesos políticos, literatura, imágenes y en general una serie de materiales icónicos. Su eje central de análisis se centra en textos objetivados, que representan en sí mismos el producto de la información generada en el campo. Aborda expresiones tan disímiles como actos de habla y análisis gramatical, palabras, íconos, símbolos, etcétera. Para el caso del análisis del contenido, las herramientas más utilizadas dicen relación con el desarrollo de frecuencias sobre unidades de registro que se encuentran presentes en el discurso.

El caso del análisis del discurso

En un estudio realizado hace aproximadamente treinta años, Lourau (1977: 24; en Cabezas, 1992) distingue claramente entre análisis e interpretación. Nos indica que al hablar "de análisis en las ciencias sociales (psicoanálisis, análisis institucional) se tiene como norma descomponer la unidad en partes (el todo en partes). A esto se añade la idea de interpretación. Interpretar un sueño, una frase, es pasar de lo desconocido a lo conocido, es una operación de desciframiento". De acuerdo a esto, se entiende que interpretar apunta a dar cuenta de un sentido que se encuentra no develado, oculto, escuchando lo social como si hablara por sus propios medios. En cambio, analizar implica descomponer el sentido de lo social, en sus partes integrativas, lo que no siempre tienen sentido en sí mismo.

El análisis del discurso apunta justamente a esta díada de interpretación y análisis, en cuanto se realizan tres operaciones claramente distinguibles y complementarias. En primer lugar, el análisis, que dice relación con la aplicación de lo establecido por la semiología, que estudia los signos, y por la pragmática, que estudia el uso de los signos, lo que supone descomponer el discurso. En segundo lugar implica interpretar, descifrar o hacer patente lo que se encuentra oculto. Y por último, comprender, ponerse en el lugar del actor; definir adecuadamente la escucha, lo que se mira y lo que se habla.

De acuerdo a Ibáñez (1979), el análisis y la interpretación se realizan en tres niveles: a) Un nivel mínimo, elemental o nuclear, el cual consiste en la operación de detectar y seleccionar las unidades sintácticas mínimas que tiene interés en la investigación; b) un segundo nivel, intermedio o autónomo, que consiste en valorar las relaciones de las unidades sintácticas en una perspectiva semántica o de significación; y c) un tercer nivel, máximo o *synnomo*, constituido por los dos niveles anteriores, e incluye la totalidad del discurso y la totalidad del proceso de su producción.

Igualmente, Ibáñez (1979) distingue entre el análisis realizado en un contexto convencional, o lingüístico, y un análisis realizado a un contexto existencial o situacional. Para comprender el discurso, se requiere descubrir y describir a cada uno de ellos. El primer contexto, existencial, permite constatar el lugar institucional donde tiene cabida el discurso de los actores y nos entrega información del porqué y cómo se aplica; es decir, sus objetos específicos e instrumentos de verificación. Por su intermedio se impone el sentido. El segundo contexto, convencional o lingüístico, es el nivel del lenguaje, e impone la lógica y la coherencia.

El análisis del discurso pretende reconocer el punto de vista del actor social, detectando los elementos y las relaciones que existen entre ellos para ponerlos en orden, de acuerdo a sus propios contextos. Con esto se descubre lo escondido o sumergido en el discurso, se reconocen los consensos y los entendidos, lo que queda como "lo común". Asimismo se pretende captar la emergencia de nuevos sentidos, los que se manifiestan en las modificaciones gramaticales, sintácticas y semánticas; por ejemplo, por medio de "lapsus".

Como indica Cabezas (1992: 337), el análisis es una operación "sin reglas, donde todo queda sometido a la capacidad del analista (intuición, entrenamiento, invención, capacidad discriminatoria, conocimiento, etcétera). El analista se convierte en un constructor de la realidad codificada... el análisis es una codificación". De este modo, el proceso no puede limitarse a traslucir lo que se encuentra explícito en el texto. Por el contrario, es deber de la técnica hacer aflorar los significados flotantes y lo que queda oculto por la represión o la omisión. El análisis no es exclusivamente una descripción directa de los conceptos que se hacen presentes en el discurso, no implica realizar un inventario de elementos y relaciones entre elementos y las explicaciones y teorías que los contienen y explican. Por este motivo, la labor del analista es la de hacer aflorar esos contenidos latentes y que han quedado ocultos en el texto, que salgan a flote y develar su significado.

Por cierto, este proceso no es automático, ni incluye una descripción transparente de la realidad. De acuerdo a Cabezas (1992), el analista que desea dar cuenta de un discurso debe también crear e inventar, en el sentido que añade al discurso su particular y único punto de vista.

Cuando se realiza un análisis del discurso es necesario develar quiénes y qué será objeto de atención de análisis e interpretación. Para el primer caso, el discurso es analizado como sujeto de enunciación, colectivo. El discurso es una reelaboración de las vivencias de los actores; sin embargo, tal reelaboración se encuentra circunscrita por las normas y reglas que prescriben el orden social. En la aplicación de la técnica, el lenguaje queda circunscrito a un texto-para-ser-analizado, que se debe descomponer en partes, según una serie de alternativas; por ejemplo, actores que opinan, colectivos, tipos de discursos. Para cada uno de ellos, asignamos una variedad de etiquetas, como "obrero", "simbólico", "hermenéutico", etcétera. Tales etiquetas son anexadas al texto, no forman parte del texto en el discurso, no es ya el texto en sí, sino otro. No obstante, es necesario para su análisis.

Otro elemento distintivo del análisis del discurso dice relación con la unidad mínima con la que se trabaja. Si deseamos dar cuenta del signifi-

cado que posee un enunciado, cualquiera que éste sea, debemos observar y tomar como referencia el contexto en el cual ocurre; para el caso de un discurso, el contexto queda determinado por la red de enunciados en que éste tiene lugar. En este caso, la unidad mínima de análisis queda determinada por el sentido, hasta donde nos lo indique el sentido de una frase, párrafo o conjunto de ellos.

El análisis de contenido

El análisis de contenido es una técnica de recopilación de información que permite estudiar el contenido de una comunicación, clasificando sus diferentes partes de acuerdo a categorías realizadas con anterioridad por el investigador. Para ello se analizan vocablos u otros símbolos que configuran el contenido manifiesto o latente de las comunicaciones. Como lo indica Berelson (1967: 263), el análisis de contenido es "una técnica de investigación cuya finalidad es la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación". En gran medida, los resultados de la investigación de las ciencias sociales se constituyen en actos lingüísticos, donde el fenómeno del compartir y el proceso de transmisión social se realiza mediante las diversas formas que adquiere la comunicación. El lenguaje y sus expresiones, el hablar y el escribir, son por sí solos una modalidad de conducta socialmente significativa. Este hecho marca el valor que tiene el análisis de contenido, pues por su intermedio podemos analizar la comunicación en sí misma, como una entidad real, autónoma de sus emisores y de sus potenciales receptores.

Existe una relación directa entre las disposiciones de un actor social —es decir, sus valores, creencias, actitudes, evaluaciones de su entorno— y la forma de comunicación que adquieren sus declaraciones verbales o escritas. Ello nos indica que en alguna medida, existe una correspondencia entre los contenidos de los actos comunicativos y los intereses y disposiciones de quienes los emiten. Las disposiciones de los actores quedan expresadas en el contenido de la comunicación, y no sólo reflejan características particulares, sino que también los elementos sociales de su medio, como valores, normas y evaluaciones. Esto nos lleva a pensar que los contenidos de la comunicación expresan la influencia del medio social de quienes la realizan.

La técnica del análisis de contenido ofrece la posibilidad de indagar sobre la naturaleza del discurso, analizando y cuantificando sus materiales, los que pueden ser textos escritos, como prensa, libros, documentos, pero también programas de radio, cine y televisión. Un elemento que debe ser tomado en cuenta, es que la técnica asume su quehacer de forma sistemática y precisa, de acuerdo a procedimientos claramente establecidos.

La mayoría de los investigadores y eruditos en el tema coinciden en indicar que los orígenes del análisis de contenido se encuentra a principios del siglo XX, ligados a la realización de inventarios de los medios de comunicación social y a los estudios sobre estereotipos sociales. Posteriormente se la utilizó para el estudio de la propaganda; por ejemplo, mediante el análisis de los símbolos presentes en el lenguaje de la política. Posteriormente se la comenzó a usar en investigaciones cualitativas y cuantitativas, con el fin de estudiar el contenido manifiesto y latente de una serie de fenómenos sociales, sobre todo aquellos mensajes inadvertidos a la observación, tal como indica Krippendorf (1990).

En la medida en que el análisis de contenido se entiende como una técnica cuya finalidad es la investigación social de las expresiones comunicativas en general, no debe limitarse al ámbito de las expresiones verbales. Por el contrario, puede abordar igualmente las expresiones gestuales, pictóricas, musicales, entre otras. No obstante, el medio de expresión más característico de la experiencia humana es el lenguaje. Es él el que nos distingue de otros seres vivos, por lo cual su análisis comunicacional resulta aún más primordial para las ciencias sociales.

Cuando se piensa en el contenido de un texto, se está aludiendo no al texto mismo, sino a algo con lo cual el texto funciona, en cierto modo, como instrumento. El contenido no se encuentra localizado dentro del texto como tal, sino fuera de él, en un plano distinto, que define y revela su sentido (Navarro y Díaz, 1995). El análisis de contenido analiza y estudia con detalle el contenido de una comunicación escrita, oral y visual determinada. En este procedimiento, es de interés fundamental el estudio de las ideas, significados, temas o frases, y no necesariamente las palabras o estilos con los cuales ellas fueron expresadas.

Conviene advertir que el texto escrito presenta varias ventajas sobre otros formatos comunicacionales, ya que puede ser compartido por varios investigadores y utilizado tantas veces como sea necesario. El análisis de contenido puede ser entendido como un conjunto de procedimientos que tienen como objetivo la producción de un hipertexto, en el que se representa el total del texto de manera transformada. Este hipertexto, que puede conformarse de diversos elementos, como por ejemplo gráficos, es un producto teórico, a diferencia de lo que ocurre con la conformación del texto en sí, y ha sido generado mediante procedimientos claramente establecidos y por reglas definidas. Desde este punto de vista, debe enten-

derse como un conjunto de mecanismos capaces de producir preguntas y no necesariamente como un procedimiento destinado a obtener respuestas que emanan de la superficie textual.

Los textos que son objeto de estudio para la técnica del análisis de contenido, se encuentran constituidos por un conjunto de signos. Todo signo se expresa en un doble aspecto. Uno es lo directamente perceptible, denominado significante y que se sitúa en el plano de la expresión, y el otro es el significado, que se sitúa en el plano del contenido, siendo revestido e inseparable del anterior. Los signos, en su carácter de convención lingüística, son arbitrarios tanto en su plano de expresión como en su contenido. Su análisis requiere un conocimiento de esa convención; vale decir, un conocimiento del código utilizado.

La existencia de un código no es un supuesto de análisis, sino que es constatable al entendimiento cotidiano de las personas que a través de ciertos indicadores, grafos y fonos, identifican los significados que éstos representan a través de imágenes mentales de la realidad que se contiene en los signos. A igual código se asocia lo perceptible a un contenido que es correspondido por los actores, lo que da lugar al entendimiento. Ambos representan un mismo aspecto de la realidad que ha pasado a ser comunicable.

El fenómeno del entendimiento por medio del lenguaje es reforzado y explicitado en el análisis científico. El análisis de contenido permite objetivar el marco de referencia que posibilita la comunicación de "realidad" y a diferencia del entendimiento cotidiano, lo sistematiza con reglas específicas en relación a la comprobación de hipótesis explicativas que puedan emanar de un marco de referencia científico.

En algunos casos se ha indicado que la técnica de análisis de contenido descansa sobre ciertas concepciones metodológicas que sostienen el sentido de un determinado texto. Por ejemplo, el sentido puede ser atribuido a una serie de lexemas que se encuentran en la superficie textual. Una concepción analítica de esa naturaleza entenderá la necesidad de elaborar análisis de frecuencias de palabras, o el análisis de presencia/ausencia de las mismas. Para Fox (1981: 709; en Pérez Serrano, 2002), el análisis de contenido es "un procedimiento para la categorización de datos verbales y de conducta con fines de clasificación, resumen y tabulación. Es un proceso complejo, seguramente el que más esfuerzo requiere de todas las técnicas de análisis de datos. Es uno de los pocos campos comprendidos en las etapas finales del proceso de investigación en el que el investigador desempeña un papel importante, original y creativo". O puede sostenerse, que el sentido queda circunscrito por el acto comunicativo concreto en que el que se realiza como tal.

Krippendorff (1990: 28) indica que el análisis de contenido es una "técnica de investigación destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto". De acuerdo a este autor, el investigador asume la tensión explícita del proceso de análisis de los fenómenos sociales, en cuanto debe tomar en cuenta: la información, tal como se comunican al investigador; el contexto de la información; la forma en que el conocimiento del investigador le permite seleccionar la realidad de los fenómenos sociales; los procesos de inferencia, entendido como la labor que debe realizar el investigador; el criterio de validez que debe asegurar en el estudio. Todas aquellas técnicas que abordan el análisis de un texto desde el punto de vista estrictamente sintáctico —es decir, inclusivo de los planos alfabético, morfológico y sintáctico que constituyen la forma o superficie de un texto—, caen fuera del análisis de contenido. Por lo tanto, el estudio a través del contenido manifiesto de la comunicación no impide al investigador agregar un código de interpretación del material; vale decir, de los significantes presentes. Ese código de interpretación debe montarse sobre el código cotidiano o común.

Sin embargo, pudiera suceder que las asociaciones del código cotidiano no coincidan con las del analista, debido a que en este último, el código o marco de referencia proviene de hipótesis científicas y en el primero, del sentido común. Para entender lo anterior debemos situarnos en los dos niveles de abstracción que se están presentando: un primer nivel implica que el investigador debe atribuir a un signo el mismo significado o contenido que le atribuyen sus productores, y en segundo lugar, el investigador debe interpretar esos significados o contenidos de acuerdo a su marco de referencia específico; esto es, mediante un código científico. Ello implica que los significados que son asociados a un signo en la forma cotidiana se transforman en significantes para el investigador que deben ser descifrados ahora con su código; vale decir, explicaciones tentativas.

La resolución del primer nivel de complejidad requiere resolver una interrogante preliminar: ¿cómo es que el investigador conoce los significados de un signo lingüístico dentro de un medio determinado? Y del mismo modo, ¿cómo saber si la interpretación del signo coincide con la que le da su productor? Sobre cada uno de estos temas se debe indicar que al hablar o escribir se emplean términos que resultan ser comprensibles para otros; es decir, se emplean palabras usuales que tienen un significado explícito. Este significado es accesible de forma inmediata para el investigador, cuando es miembro de un contexto social similar a los autores de la comunica-

ción y manejan el mismo código. La creación y reproducción de lo social adquiere pleno sentido.

En segundo lugar, una vez descifrados, se debe partir del código cotidiano. El investigador tomará como objeto de análisis estos significados para demostrar o probar sus explicaciones, las cuales ahora han pasado a ser su código de análisis de contenido. A este nivel, los significados que son abordados pueden distanciarse bastante de los cotidianos originales y, en general, no son percibidos de la misma manera por los emisores. Estos significados, a diferencia de los primeros, poseen una vigencia extra-lingüística. La función del código es crear correspondencias entre un significante o grupo de significantes con los significados determinados por un marco de referencia o teoría definida por el investigador. Por este motivo, el código de análisis en depende por un lado del marco de referencia o teoría y por el otro, del nivel de especificidad que se pretende alcanzar con el análisis. En términos generales, el marco de referencia será estructurado por el investigador de acuerdo a sus finalidades precisas. Esta reestructuración se hace explícita al enunciar las hipótesis de la investigación.

El texto analizado debe ser entendido dentro del proceso de comunicación lingüística que se da entre actores sociales, y que opera en un determinado contexto social. El contenido del análisis no es el texto mismo, no es algo localizado dentro del texto, sino fuera de él, en un plano distinto en relación con el cual ese texto define y revela su sentido. Los autores coinciden en una serie de notas comunes en torno a la técnica, a saber:

- *Objetividad.* La objetividad es entendida como el empleo de análisis que puedan ser reproducidos por otros investigadores, mediante claros procedimientos de verificación. Las unidades constitutivas de los mensajes analizados por la técnica deben ser fragmentadas, pero las etapas y los pasos realizados deben ser descritos con absoluta prolijidad.
- *Sistematicidad.* La inclusión o exclusión de determinadas categorías de análisis se realizan de acuerdo a normas y criterios establecidos con precisión. La finalidad de la sistematicidad es impedir la selección arbitraria, lo que pudiera generar una retención de elementos que sólo estuvieran en concordancia con las hipótesis planteadas en la investigación.
- *Contenido manifiesto.* Dice relación con la capacidad para cifrar numéricamente los resultados del análisis. Se entiende que toda información puede ser considerada una secuencia aislable, la cual puede ser ordenada en categorías (e incluso tratada estadísticamente). El contenido manifiesto tiene que ver con lo observable, ya que el mensaje debe ser examinado en sí mismo.
- *Capacidad de generalización.* La aplicación del análisis de contenido tiene por objetivo establecer procesos explicativos sobre los fenómenos sociales, contrastando hipótesis y proponiendo conclusiones. En este sentido, no se restringe al recuento de frecuencias ni a presentar información en tablas de datos resumidas. Se requiere elaborar procesos inferenciales que culmine con algún tipo de generalización explicativa.

El análisis de contenido difiere de otras técnicas como el análisis del discurso y el análisis estructural, en que estas últimas utilizan sus teorías como si fueran marcos interpretativos. Más que analizar los textos, estas técnicas los descubren; es decir, develan su sentido subyacente a la luz de sus marcos de referencia. En otras palabras, se saltan la superficie textual al nivel interpretativo, sin elaborar metodológicamente un nivel intermedio propiamente analítico.

De acuerdo a algunos autores (Berelson, 1992), el análisis de contenido debe responder a una serie de factores, entre los que podemos nombrar:

- *Referidas a las características del contenido.* Por ejemplo, describir las tendencias y cambios observables en el contenido de las comunicaciones, comparar medidas o niveles de comunicación, medir la legibilidad de los materiales de comunicación, analizar el contenido de la comunicación en términos de objetivos explícitos e implícitos, constatar el estilo de la comunicación, entre otras.
- *Referidas a productos o campos del contenido.* En este caso se identifican las intenciones y otras características relevantes de los comunicadores, se determina el ambiente o clima en el cual se obtuvo la información, etcétera.
- *Referidas al público o efectos de contenido.* Por ejemplo, reflejando actitudes, intereses y valores del grupo estudiado y la descripción de las respuestas de actitud y conducta ante las comunicaciones.
- *Referidas al público o efectos de la comunicación.* Por ejemplo, determinar las actitudes y comportamientos que son consecuencias de la comunicación, reflejar actitudes, valores e intereses de grupos de población, colectivos, entre otros.

La primera distinción que podemos realizar sobre los niveles que adquiere el análisis de contenido lo subdividen de acuerdo a las dimensiones a las cuales apuntan: una dimensión manifiesta lo que aparece en la comunicación, y un nivel latente, o que subyace o puede leerse entre líneas. El primero de ellos analiza lo que el actor social ha dicho sin que se suponga nada, con lo cual se realiza una transcripción directa de las respuestas en función de un código determinado. En el nivel latente, en cambio, se trata de codificar el significado de la respuesta o de la motivación subyacente de la conducta descrita. El análisis de contenido se puede realizar con la intencionalidad de saber más sobre las intenciones o motivaciones de los actores sociales, haciéndolo coincidir con la constatación de un nivel latente, donde interesa no sólo lo que aparece a nivel observable, sino lo que la respuesta implica o lo que se deduce de ella.

El método comparativo constante

El método comparativo constante fue propuesto originalmente por Glaser y Strauss (1967), con el objeto de analizar información cualitativa generada en investigaciones sociales que se inspiraban en la teoría fundamentada.

El método comparativo constante pretende generar explicaciones de forma sistemática por medio de la codificación explícita y la utilización indispensable de procedimientos de carácter analítico. En cuanto el método ha sido diseñado para que el investigador realice explicaciones teóricas de los fenómenos en estudio y al hacerlo ella sea integrada, resista pruebas de consistencia y se base en información recogida, el procedimiento reviste una serie de pasos y directrices que detallaremos a continuación: a) comparar incidentes aplicables a cada categoría; b) integrar categorías y sus propiedades; c) delimitar la teoría; y d) escribir la teoría.

Este método de análisis de información cualitativa es realizado por medio de un procedimiento de comparación constante, por lo que pretende combinar la codificación generada en el análisis de la información y el desarrollo de explicaciones, es decir teoría, mediante la aplicación de categorías y sus propiedades, hipótesis e hipótesis interrelacionadas. En este sentido, el método comparativo constante se encuentra diseñado para ser realizado mediante la utilización de un muestreo teórico como forma de identificación de los actores sociales óptimos para la investigación social.

La generación de información y los análisis posteriores que se derivan de ella son posibles de realizar por medio de la observancia de cuatro criterios centrales: la pertinencia, la efectividad, la relevancia y la modificabilidad

(Glaser, 1992). Todo ello se relaciona con la idea según la cual el escenario de estudio influye en la forma en que la conducta es evidenciada, lo que debe tenerse en cuenta cuando se analiza la información. Igualmente, se debe realizar un muestreo adecuado de aquellos actores sociales que poseen una serie de propiedades o características que resultan ser relevantes para la investigación, lo que incluye un recuento adecuado de las variaciones que asumen las dimensiones del fenómeno y cómo ellas pueden ser abordadas por grupos o colectivos característicos que deban ser muestreados.

a) Comparar incidentes aplicables a cada categoría

Cada acontecimiento o incidente es codificado por el investigador de acuerdo a tantas categorías de análisis como le sea posible, lo que puede hacerse con categorías que hayan surgido de la información cualitativa o en base a una serie de categorías ya existentes. El método comparativo constante nos indica que al codificar una categoría, debemos compararlo con los incidentes previos en el mismo grupo estudiado y en diferentes grupos codificados con la misma categoría. Como es presumible, la comparación de acontecimientos permite la emergencia y elaboración de propiedades teóricas asociadas a la categoría. Es por ello que se debe analizar las condiciones en las cuales surgen las categorías, sus dimensiones, bajo qué condiciones son enunciadas o atenuadas, sus consecuencias, relaciones con otras categorías y propiedades (Jones, Manzalli y Pecheny, 2004).

Posteriormente, el investigador puede que encuentre ciertas inconsistencias o conflictos entre los distintos aspectos de lo que está pensando. En estas condiciones, se debe detener la codificación y escribir un memorando con las ideas, lo que permite mantener en suspenso el conflicto entre sus disquisiciones teóricas y la información recogida por las diversas técnicas. En este punto, es conveniente que el investigador discuta sus nociones teóricas con los otros investigadores que participan del estudio. Cuando las nociones teóricas emergentes se vuelven más claras, se puede continuar con la codificación de la investigación.

De acuerdo a Morse y Field (1995), el trabajo de elaboración de memos cumple varias funciones: ayudar al investigador a obtener una comprensión súbita dentro de los supuestos que lo guían; incrementar el nivel conceptual de la investigación, alentando al investigador a pensar más allá de los incidentes que lo lleven a identificar temas o patrones de datos; especular acerca de las propiedades de las categorías, las

relaciones entre las categorías o los posibles criterios para la selección de muestras adicionales que permitan obtener nueva información; posibilitar al investigador obtener pistas e ideas que puedan ser valiosas y que sean utilizadas posteriormente en el proceso de investigación; e indicar pensamientos sobre similitudes o convergencias entre la teoría emergente y las teorías y conceptos establecidos.

Hace ya algún tiempo, Strauss (1984) estableció una serie de distinciones entre tipos de codificaciones.

- La *codificación abierta.* En el transcurso de la lectura del texto que va a ser investigado, se analiza línea a línea con el objeto de poder constatar aquellas categorías que permitan agrupar al conjunto de la información. Cada categoría es distinguida con un nombre clave que la describe, el que pasa a denominarse código descriptivo o abierto. De esta manera, los segmentos diversos de una transcripción quedan vinculados entre sí por medio de un sistema de categorías elaboradas por el investigador.

  La idea central que existe en la codificación abierta es pretender asegurar, tanto como sea posible, un mayor grado de proximidad entre el registro de los hechos, las palabras de los participantes, y los códigos elaborados por el investigador. En este sentido, los códigos abiertos son agrupados por el grado de similitud o disimilitud que poseen entre sí. La codificación abierta puede terminar cuando es posible identificar una categoría núcleo.

  Un tipo de codificación abierta es la codificación *in vivo*. Tal como su nombre lo indica, este tipo de codificación pretende resaltar una expresión, giro lingüístico, concepto o idea elaborada por el actor social utilizando sus propias categorías de referencia. Se entiende que lo dicho por el actuante representa una mayor riqueza explicativa que una categoría previa elaborada por el investigador.
- La *codificación axial.* Después de realizar el proceso de codificación abierta, se puede avanzar en una segunda etapa de codificación, la cual condensa todos los códigos descriptivos, asegurándose que los conceptos permanezcan inmodificables a menos que ellos resulten irrelevantes ante el análisis e interpretación de los datos que se incorporen al proceso de investigación. En otras palabras, la codificación axial busca realizar un análisis intensivo sobre una categoría para poner de manifiesto las relaciones entre esa categoría y otras o subcategorías, avanzando así al siguiente momento de integración de categorías y propiedades. De esta manera, la codificación se mueve a un nivel mucho más abstracto.
- *La codificación selectiva* la que busca y codifica de forma sistemática y concertada la categoría central. Ella pretende la integración de la teoría y el logro de la parsimonia; es decir, la utilización de la menor cantidad de categorías y conceptos para explicar y comprender la mayor cantidad posible de un fenómeno.

b) Integrar categorías y sus propiedades

Strauss (1994) entiende la integración como la organización o articulación creciente de los componentes de una teoría. Cuando ya hemos avanzado en el proceso de codificación de la información, las unidades de comparación constante transitan desde la comparación entre incidentes a la comparación de incidentes con propiedades de una categoría. La teoría se va creando cuando las categorías diferentes y sus propiedades tienden a integrarse a través de la comparación constante. Glaser y Strauss (1967) indican que si la información ha sido recogida mediante un muestreo teórico, es probable que la integración de la teoría emerja de forma espontánea en el proceso de análisis.

En este momento, el investigador realizará una revisión de la documentación y ordenará los "memos" con el objeto de sintetizar las explicaciones teóricas. El investigador cualitativo que utiliza este método busca alcanzar el punto de saturación del contenido donde unos pocos incidentes nuevos podrán adicionarse a las categorías que demostrarán una nueva dimensión del problema. En este punto, todos los niveles de códigos producirán información que no es novedosa, pero las variables y conductas son consideradas para que el investigador tenga la certeza que está realizando un trabajo exhaustivo.

c) Delimitar la teoría

Como es presumible, el proceso comparativo constante no puede realizarse de forma infinita, ya que su propia tarea podría agobiar al más exhaustivo investigador. A medida que avanza el proceso de análisis, se limita el proceso de comparación, teniendo siempre como criterio el nivel de la teoría y el de las categorías. En el primer caso, la teoría se consolida, en el entendido que las modificaciones son cada vez menores, pues el investigador compara el incidente de una categoría con sus propiedades. Las modificaciones que puedan realizarse tienen por objetivo dilucidar la lógica, eliminar del análisis propiedades no relevantes, integrar nuevos detalles y reducir.

La reducción consiste en que el investigador debe constatar la existencia de propiedades que se encuentran subyacentes en el conjunto original de categorías o en sus propiedades, y formule a continuación la teoría con un conjunto más reducido de categorías de alto nivel conceptual. De esta forma el investigador logra satisfacer el criterio de parsimonia antes explicado y aumenta el alcance de la aplicabilidad de la teoría a un conjunto de situaciones, mientras conserva una fuerte interrelación entre la explicación formulada y la información generada. Es en esta instancia, de delimitación teórica, donde es posible generar códigos con un alto valor selectivo —codificación selectiva— que explicamos momentos antes.

La emergencia de relaciones hipotéticas presenta el comienzo de la teoría. Como las interrelaciones se vuelven más evidentes, otras categorías se combinan y cambian de posición en la estructura del análisis. Una vez identificada la variable núcleo, ella pasa a guiar el análisis y el muestreo teórico. Los códigos, memos y la integración se desarrollan en relación con dicha variable núcleo. En este proceso se elaboran diagramas y se trazan mapas que permiten graficar las interrelaciones existentes entre las categorías.

d) Escribir la teoría

En este momento del análisis comparativo constante, el investigador posee una serie de información que se encuentra ya codificada, posee asimismo un conjunto de anotaciones o memos y la teoría. Las reflexiones que se han vertido en los memos constituyen el contenido que existe detrás de las categorías, lo que se convierte en los temas principales de la teoría presentada en artículos científicos o libros de divulgación (Glaser y Strauss, 1967). Con el objeto de escribir la teoría, el investigador debe volver a la información producida por la técnica y realizar un procedimiento de comparación y cotejo entre sus anotaciones y cada categoría realizada. Cuando el investigador se encuentra convencido de que su marco de análisis conforma una explicación sustantiva y sistemática —es decir se ha convertido ya en una teoría— y que además existe una exposición presumiblemente correcta del tema estudiado y que se expresa de forma tal que otros científicos puedan contrastarla si van al campo, entonces una cierta explicación de tipo teórico puede ser publicada.

Como se observa en cada uno de estos pasos, el método propuesto por Glaser y Strauss (1967) pretende lograr un sentido teórico que cuente con un elevado y abstracto sentido de generalización. Ello sólo puede lograrse si se parte de la serie de información generada en el estudio, pero en ningún caso puede restringirse a ella. La idea del método consiste en poder poner a disposición del investigador una variedad de informaciones provenientes de la investigación desarrollada y de otras ya en curso o acabadas, con el fin de establecer estas explicaciones. Como es presumible, el método sólo puede ser desarrollado si es entendido como un continuo, que a través del tiempo, produce un crecimiento constante en la generación de explicaciones. Cada una de las etapas definidas para el método comparativo constante son procesos acumulativos en sí mismos que dan origen al paso siguiente.

8.3. Principios directivos para realizar un análisis de información cualitativa

Procedimientos de análisis e interpretación de información

El análisis de la información generada en el campo puede ser entendido como una actividad cuya finalidad es la investigación por lo menos de algunas virtualidades expresivas de la comunicación, por lo que no tiene por qué restringirse al ámbito de las expresiones verbales. En este sentido, puede abordarse un análisis de las expresiones gestuales, pictóricas, musicales, visuales, entre otras.

Distintas técnicas que apuntan al análisis de comunicación, se han aplicado a sistemas expresivos no verbales tan diversos como la decoración, la moda y la arquitectura. No obstante, la expresión más patente del acontecer social es gestada por medio de técnicas conversacionales.

El análisis de la información generada por medio de técnicas cualitativas que analizaremos en este libro pone de manifiesto esta tendencia, pues entiende que es por medio del análisis de la comunicación donde en mayor medida se expresan los contenidos manifiestos del análisis social cualitativo.

Las expresiones comunicacionales que asumen condición verbal pueden ser producidas de dos formas distintas. En primer lugar, como expresiones orales y en segundo lugar como expresiones escritas. A ambas se las trata como formas comunicacionales que suelen tener un contexto diferenciado, regidas por ámbitos particulares. Sin embargo, con el fin de manejarlas con facilidad como si se tratara de "expresiones-objeto", su análisis se realiza normalmente a partir de transcripciones escritas. Por ello, en cuanto se trabaja sobre expresiones escrita como orales, el investigador

cualitativo usualmente debe analizar textos. Todo texto con sentido, en principio, puede ser objeto de alguna forma de análisis cualitativo.

El análisis de la información requiere poner en juego una serie de actuaciones capaces de reducir la complejidad social inicial. La construcción resultante de la labor realizada por el investigador y los actores en el proceso investigativo plantean el primer nivel de reducción. Un segundo nivel de reducción dice relación con el tratamiento que se realiza al material, así como su presentación. Y un tercer nivel de reducción se relaciona con el establecimiento de conclusiones y verificaciones.

El análisis establecerá categorías y planteará conceptos o sencillamente enumerará las frecuencias y reiteraciones con las cuales determinadas situaciones co-ocurren en un discurso social. De acuerdo a Bartolomé (1990), podemos indicar los siguientes procedimientos de análisis:

- *Protocolos de observación estandarizados.* En los protocolos de observación estandarizados se realiza un recuento de las frecuencias obtenidas para cada una de las categorías establecidas por el investigador con anterioridad. Por su intermedio se representan patrones de conducta y se obtienen datos, ordenándolos en forma temporal tal y como han ocurrido.
- *Análisis de contenido.* El análisis de contenido es una técnica que tiende a utilizarse con el fin de analizar sistemáticamente una variedad de documentos escritos, sean ellos transcripciones de notas de campo, entrevistas, autobiografías, grupos de cualquier índole, o material documental en general, como diarios personales, memorias, biografías, entre otros.
- *Elaboración de tipologías.* Las tipologías suelen constituirse con una sola dimensión. El investigador las elabora cuando se observa la presencia de un cierto "tipo". En cuanto permiten la descripción de un determinado elemento, pueden contribuir a la comprensión de un campo de actividad social.
- *Comparaciones constantes.* Consisten en codificar categorías elaboradas de forma inductiva al mismo tiempo que se van realizando comparaciones con los incidentes observados. De este modo, cada fenómeno que emerge en la investigación pasa a ser clasificado y comparado con los anteriores, posibilitando la reelaboración de las categorías previamente realizadas. Ello permite redefinir los conceptos, explorar nuevas relaciones y contrastar hipótesis.

- *Inducción analítica.* Puede comenzar con la elaboración de ciertas categorías y concluir con la contrastación de hipótesis. Este es el caso, por ejemplo, del trabajo de campo más clásico, que avanza inductivamente sobre una serie de fenómenos sociales y a partir de ellos se elaboran explicaciones de mayor alcance.

En cuanto técnica científica, podemos indicar que el análisis de información cualitativa tiene por objetivo la descripción de ciertos fenómenos sociales. Podemos establecer una serie de etapas que se deben seguir para ponerla en práctica. Este apartado trata justamente de este plano: establecer sugerencias y directrices de las diversas estrategias de investigación que pueden jugar un papel importante en la forma que adquiere el análisis de información generada en el campo.

La técnica de análisis de información basa su operatoria sobre una determinada concepción de lo que es el sentido de un texto. Un texto puede ser entendido como la objetivación de un aspecto de un proceso comunicativo entre actores sociales, que opera en un contexto social determinado e identificable. El contexto social, por cierto, es extra textual, en cuanto refiere a un conjunto de circunstancias y condicionantes sociales que no siempre y en todo momento se encuentran de forma manifiesta en el texto. Sin embargo, no por ello no tienen injerencia en la producción, interpretación y análisis del texto.

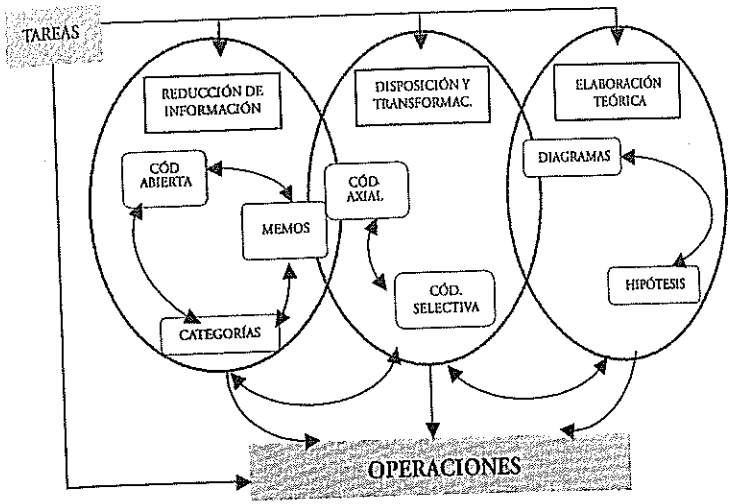
En la relación existente entre contexto social y texto surgen y se organizan los efectos de su sentido social. Es una relación autoproducida: la comunicación, en cuanto fenómeno social, sólo tiene cabida en la sociedad. Los contenidos de la comunicación incluyen, por lo tanto, toda la carga que adquiere su elaboración y transmisión, mediante la selección de sus dispositivos. Lo comunicado no sólo expresa aspectos de quien comunica, sino también otras referencias que tienen cabida en la sociedad.

Toda investigación cualitativa que requiera de la utilización de un análisis, puede considerar dos grandes criterios. El primero de ellos toma en cuenta el número y la calidad de los elementos, sean ellos niveles, dimensiones y dinámicas, que considerará el investigador. Desde esta postura, puede seguirse una estrategia extensiva, la que tendrá por misión reducir al máximo los elementos a ser considerados, centrándose en unos pocos e ignorando el resto, pero sin olvidar que el tratamiento debe ser exhaustivo, completo y preciso. La segunda estrategia es la intensiva, la que integrará en el análisis todos los elementos presentes en el texto, reconstruyendo

sus relaciones sistemáticas. Estas estrategias se sustentan, en la mayoría de las oportunidades, en materiales textuales relativamente pequeños o claramente identificados.

De igual manera, es posible indicar dos estrategias de análisis: las intertextuales y las extratextuales. Las estrategias intertextuales buscan determinar el sentido virtual de un texto por medio de su realización con otros textos, del mismo autor o de otros. Las estrategias extratextuales establecen el sentido virtual del texto poniéndolo en relación con presuposiciones no textuales. A continuación se presenta un esquema que pretende delimitar en forma breve y sencilla el proceso general de análisis de información cualitativa.

Proceso general de análisis de información cualitativa



Como se observa, el proceso de análisis de información propuesto se sustenta en los trabajos de Glaser y Strauss (1967), los avances realizados por Glaser (1978) y las últimas actualizaciones llevadas a cabo por Strauss y Corbin (2002) respecto a la teoría fundamentada. Por su intermedio se indica que el proceso de análisis de información cualitativa puede ser dividido en tres momentos característicos, pero interrelacionados e interrelacionables. Un primer momento de reducción de información cualitativa caracterizado

por procesos de codificación abierta, elaboración de memos y la emergencia de primeras categorías de análisis. Un segundo momento de disposición y transformación de la información, caracterizado por procesos de codificación axial y selectiva. Y por último, un tercer momento de elaboración de explicaciones sobre los fenómenos de nuestro interés, en la cual nos pueden ayudar diagramas y elaboración de explicaciones tentativas.

La pregunta que debe responderse cuando realizamos el proceso de análisis de información cualitativa es: ¿qué se debe observar en la comunicación para la construcción de explicaciones plausibles? Nuestra respuesta va orientada, en primer lugar, a olvidarnos de ciertos antropocentrismos y centrarnos en procesos sociales consolidados, que nos permitan elaborar reglas de modelación. Para ello debemos centrarnos en el análisis del lenguaje, en cuanto elemento selectivo privilegiado de la comunicación, y en la explicación de fenómenos sociales. Al hablar de análisis cualitativo, nuestra estrategia deriva de la información construida de manera sistemática y analizada por medio de un proceso de investigación. La recolección de información, el análisis y la posterior explicación que surgirá de ellos deberían guardar relación entre sí, al menos en forma aparente.

Delimitar el objetivo que se pretende conseguir, universo y unidad de análisis

Una investigación que pretenda analizar información deberá determinar los objetivos que se abordarán y los medios para alcanzarlos. Se requiere formular con precisión el objetivo que se desea conseguir con la investigación, con el objeto de adecuar la técnica a sus necesidades. Cuando se aplique la técnica, se debe indicar qué material se pretende analizar, sean ellos prensa, libros, casetes, videos; así como lo que se pretende conseguir con la técnica, a través de las preguntas por qué y para qué se utilizará.

No sólo se debe indicar la unidad del contenido que se va a analizar, sino que se debe decidir sobre lo que se va a estudiar. Por ejemplo, se puede analizar toda la prensa sobre un determinado tema, la obra de un autor, etcétera.

La etapa de análisis propiamente tal, comienza con establecer las unidades básicas relevantes de significación que el investigador se propone extraer. En el análisis de información cualitativa, las unidades de análisis constituyen los elementos que poseen significado propio que serán objeto de estudio para su clasificación y recuento. Estas unidades de análisis pueden ser de muy variadas formas: palabras, períodos de frases, frases, párrafos, artículos, libros, emisiones de radio o televisión, con la condición de que sean estandarizadas en cada investigación.

El proceso se inicia con la definición de las unidades. Inicialmente, cada unidad de análisis es un tipo de elemento textual claramente discernible y cuyas ejemplificaciones en el texto pueden ser detectadas con exhaustividad. Ellas deben cubrir un cierto aspecto del texto, el que es considerado relevante para la investigación. La unidad de análisis que es más utilizada en investigación social quizá sea la palabra-término. Ellas suelen condensar un contenido semántico de gran riqueza en la investigación y a la vez son claramente identificables y fáciles de detectar. Por esta razón, muchos programas de análisis que tienen sustrato computacional ofrecen al investigador establecer unidades de análisis basadas en palabras claves, dotadas de una semántica que se considera interesante.

Descomponer el texto y analizarlo, determinando las unidades de estudio es uno de los pasos más importantes en la realización de esta técnica. El material informativo puede ser descompuesto en elementos o ítems, y ellos deberán ser tratados en unidades más pequeñas, hasta que la operación ya no pueda realizarse más. El procedimiento de análisis será más fiable si las unidades que se analizarán se encuentran especificadas con anterioridad, de acuerdo a un cierto criterio, y no sujeta a los designios arbitrarios del investigador. Los vocablos, como unidad de análisis, pueden revestir dos formas: análisis general de todos los vocablos utilizados, por ejemplo, en una reunión, y un análisis de las palabras claves que han sido tratados.

Como indican Strauss y Corbin (2002: 81): "Por lo general, cuando uno ve palabras, les asigna significados derivados del uso o de la experiencia común". A menudo creemos que porque nosotros actuaríamos o sentiríamos de una manera particular, esto es por supuesto lo que los entrevistados quieren decir con esas palabras. Esta creencia no es necesariamente precisa. Tome una palabra y pregúntele a la gente qué significa para ella.

Veamos un ejemplo:

> *Queremos establecer que se garantice el derecho de igualdad ante la ley. Vamos a plantear que se repongan las Jocas y la entrega de condones a los jóvenes. También que se hagan campañas para ayudar en la educación sexual para evitar los embarazos y el sida.*

¿Qué quiere decir la primera palabra: "queremos"? ¿Qué es "garantizar"?, ¿"derecho de igualdad ante la ley"? ¿Qué significa "que se repongan las Jocas"?

Hay algunos temas interesantes que podemos ir observando en el análisis ¿Quién? (realiza las afirmaciones) ¿Cómo? (y por qué es así) ¿Cuándo? (tiene lugar un acontecimiento).

Este tipo de examen, de palabras, frases u oraciones, ayuda a los estudiantes a ser conscientes de cuánta información cabe en pequeñas proporciones de material cualitativo. Le compete al investigador explotar la información objetivada en el texto, pues ella no se desentierra sola.

Identificar descripciones

Una descripción puede parece ante un observador más o menos "objetiva", pero no se puede negar que es un informe de lo que el observador vio. No obstante, aún la observación más básica posee dos selecciones: la primera orientada por un propósito (¿para qué describir si así no fuese?), y en segundo lugar, unos posibles destinatarios (¿quién va a ver o escuchar la descripción?). Para la reflexión de la investigación cualitativa, interesa saber si es posible realizar descripciones disciplinarias, sin que estas dos selecciones se encuentren operando al unísono.

Con respecto a la selección de propósito, resulta interesante destacar que aunque ella busque expresar credibilidad o retratar imágenes, también puede estar diseñada para persuadir, convencer, expresar y despertar pasiones. Tomemos el siguiente ejemplo de Strauss y Corbin (2002):

> *La voz de la joven soprano era delicada y exquisita, aunque en los registros superiores ocasionalmente temblaba un poquito; pero, en general, lograba expresar el espíritu del personaje; tiene un gran futuro en la ópera.*

No obstante la "realidad" de tal descripción y su posible autoría, ella debe entenderse desacoplada de antropocentrismos o referencias a la acción, para situarse en el entendimiento del plano comunicativo. Indicaremos que la descripción es la base de interpretaciones abstractas de información y de construcción de explicaciones de mayor alcance. La descripción incorpora conceptos, al menos de manera explícita.

Aunque las descripciones puedan ser muy completas y prolijas, no sirven por sí mismas para la explicación cualitativa. Se espera en este sentido, la elaboración de explicaciones de mayor alcance y profundidad. Preguntas como ¿por qué?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿qué? y ¿cómo?, no siempre son respondidas por las descripciones, y generalmente deben ser re-preguntadas

en siguientes sesiones cualitativas. Para el desarrollo de un adecuado proceso de análisis de información cualitativa se requiere formular preguntas (Strauss y Corbin, 2002). Formular preguntas es el mecanismo para iniciar la investigación y dirigir el muestreo teórico.

- *Preguntas sensibilizadoras.* Ponen al investigador en sintonía con lo que los datos pueden estar indicando. Estas preguntas son del siguiente tenedor: ¿qué está pasando aquí? (asuntos, problemas, preocupaciones, explicaciones), ¿cuáles son los actores involucrados (sujetos/actor social), ¿cómo definen la situación (ordenan), ¿cuál es el significado para ellos (interpretan), ¿qué están haciendo los diferentes actores?, ¿son sus definiciones y significados los mismos o diferentes? (esquemas, relaciones), ¿cuándo, cómo y con qué consecuencias actúan y en qué se parecen o diferencian? (en el caso de ser diversos actores y diversas las situaciones).
- *Existen preguntas teóricas*, que ayudan al investigador a ver el proceso, la variación y semejanzas, haciendo conexiones entre conceptos. Son del siguiente tipo: ¿cuáles son las relaciones de un concepto con otro?, ¿qué sucedería si...? ¿Cómo cambian los acontecimientos o las acciones con el tiempo? ¿Cuáles son los asuntos estructurales más importantes en este caso, y cómo intervienen o afectan estos acontecimientos lo que estoy viendo o escuchando?
- *Preguntas de naturaleza práctica y estructural.* Son las que dirigen el muestreo y ayudan en el desarrollo de la teoría que va evolucionando. Algunos ejemplos de preguntas son las siguientes: ¿cuáles conceptos están bien desarrollados y cuáles no? ¿Dónde, cuándo y cómo voy luego a recolectar la información para la evolución de mi teoría? ¿Es lógica la teoría que estoy construyendo? ¿Dónde se falta contra la lógica?
- *Preguntas guía.* Este tipo de preguntas, como lo dice su nombre, guían las entrevistas, observaciones y análisis de los documentos cualitativos. Son preguntas que cambian con el tiempo, se basan en la teoría que se está desarrollando y son específicas para la investigación en particular. Por ejemplo una pregunta como la siguiente: ¿alguna vez has consumido drogas y, en caso positivo, cómo fue tu experiencia? Preguntas posteriores pueden ser del siguiente tipo: ¿cómo influye la facilidad de conseguir drogas sobre la frecuencia, clase y tipo de "uso de drogas" en el que tú estás metido?

Los investigadores cualitativos trabajan la información mediante la búsqueda de sentido de las descripciones de los observadores, ordenándolos de acuerdo a esquemas de clasificación. Por su intermedio, se identifican asuntos a partir de los datos y se refinan según sus diversas propiedades y dimensiones generales.

Las distinciones establecidas por los observadores nos hablan de dimensiones, lugares, grupos, acontecimientos, escalas, etcétera. De acuerdo a Strauss y Corbin (2002), las descripciones pueden ser ordenadas conceptualmente en esquemas de clasificación (restaurantes, hoteles, monumentos, lugares o ciudades, por ejemplo), los que poseen dimensiones características (costo, servicio, deleite, comodidad, accesibilidad o valor histórico y estético).

Desde nuestro punto de vista, ellas pueden ser ordenadas conceptualmente de acuerdo a tres tipos de distinciones matrices: cogniciones, conocimientos y societal.

- Cogniciones refieren a las formas de la observación: ¿cómo se observan y organizan los entornos sociales?, ¿cuáles son las modalidades —consensuales— que sirven de base a la observación y organización del ambiente? Refiere a pautas que toman la forma de palabras y frases que operan como categorías (diseños) formales que codifican y filtran las experiencias del observador y que se reintroducen en el sistema social como criterios o pautas de acciones futuras.
- Conocimientos realizados en el sistema: ¿cómo son las cosas para los miembros del sistema? Dice relación con los conocimientos sobre el entorno que sirven de base para la comunicación. Desde la perspectiva de un observador, los acontecimientos son proposiciones y creencias que se comparten, aceptan y toman por ciertas en base a atribuciones sobre el entorno, sean ellas experienciales, emocionales o sociales.
- Societal: ¿cómo se organizan las relaciones sociales? Dice relación con la institucionalidad normativa, costumbres, que sirven de base a las relaciones sociales. En ella tienen cabida las reglas con las cuales se ordenan las rutinas y haceres. También tienen cabida las expectativas —y su contingencia— y las comunicaciones que constituyen el entramado social.

Ello nos servirá para la creación de la explicación plausible sobre el fenómeno de estudio. Este tipo de análisis es precursor de la teorización.

Proceso de codificación

Dar sentido y rescatar la significación presente en el material cualitativo que ha sido co-construido con los actores sociales implica, de acuerdo a Huber y Marcelo (1990: 69), reducir las notas de campo, las descripciones, explicaciones o justificaciones, hasta llegar a establecer una cantidad manejable de unidades de significación. Esto requiere estructurar y exponer tales unidades y generar y conformar una serie de conclusiones. Dependiendo de las diversas fases en las que se encuentre el proceso de investigación, la reducción de la información generada, estructuración y presentación de conclusiones requiere la necesidad de elaborar determinados códigos.

El código es una abreviación o símbolo que es aplicado a una serie de frases o párrafos sobre el material cualitativo generado por medio de las transcripciones de las observaciones realizadas, las entrevistas de diverso tipo, autobiografías o técnicas grupales. La realización de los códigos debe responder a una tensión permanente entre los objetivos de la investigación y la información generada en el trabajo de campo. Ellos pueden elaborarse antes de comenzar con el trabajo de campo, tomando en cuenta el esquema conceptual del estudio que se está realizando, después de realizado el trabajo de campo, durante el trabajo de campo, mediante la elaboración de esquemas generales de codificación, los que quedan conformados por categorías amplias que posteriormente pasan a ser divididas. Para Miles y Huberman (1984), es posible establecer tres modalidades básicas que asumen los códigos en el análisis de la información cualitativa:

- *Códigos descriptivos*: pretenden identificar las características de segmentos de los registros. Por su intermedio, un contenido del texto a analizar pasa a ser poseedor de un contenido claramente definido. Por ejemplo, MOT, para clasificar aquellas respuestas que dicen relación con la motivación laboral.
- *Códigos explicativos*: apuntan a temas que el investigador asume como recurrentes y que parecen poseer un mismo significado.
- *Códigos interpretativos*: apuntan hacia la interpretación de las hipótesis del estudio.

Otro nivel de codificación viene dado por la codificación inferencial o Pattern Coding, donde el investigador, desde el inicio del estudio, pretende buscar temas recurrentes o regularidades al interior del discurso, por medio de los códigos ya establecidos. A través de ellos, se realiza una

reducción manifiesta de la complejidad, al contener un número menor de códigos con mayor significación que los empleados anteriormente. La utilización de memos o memorándum puede ayudar en la labor de análisis de la información construida en el trabajo de campo. Los memos deben entenderse como la realización de una referencia escrita sobre los códigos y sus relaciones. Por su intermedio, se unen diferentes partes de la información recogida dentro de una idea general.

La codificación abierta es el procedimiento por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren las propiedades y dimensiones de la información (Glaser y Strauss, 1967). El primer paso en el proceso de codificación abierta es la conceptualización. Un concepto es un fenómeno al que se le ha puesto una etiqueta. Se trata de una representación abstracta de un acontecimiento, objeto o acción/interacción que un investigador identifica como significativo en la información.

El propósito de denominar a los fenómenos es permitir a los investigadores reunir acontecimientos, sucesos u objetos similares bajo un encabezamiento clasificatorio común. Aunque los acontecimientos o sucesos puedan ser elementos discretos, el hecho que compartan características comunes y significados relacionados permite agruparlos.

¿Cómo clasificamos? Cuando los conceptos se utilizan en la interacción, tienden a provocar un imaginario cultural similar. Esto se debe a que comparten ciertas propiedades. Por ejemplo, la palabra asociatividad tiene la misma connotación de si se trata de campesinos o microempresarios. Aunque los objetos puedan diferir en forma y tamaño, cada uno tiene la propiedad de la asociatividad. Es algo que puede clasificarse, en el sentido que se coloca en una clase de objetos similares.

Cualquier cosa que está ubicada en una clasificación dada tiene una o más propiedades "reconocibles", como tamaño, forma, contornos, masa. De acuerdo a Strauss (1969: 20), "cualquier objeto particular puede denominarse y por ende localizarse en incontables maneras. La denominación lo ubica en un contexto de clases relacionadas de maneras muy diferentes. La naturaleza o esencia de un objeto no reside misteriosamente en el objeto en sí, sino que depende de cómo se defina éste".

Es importante comprender que los objetos, acontecimientos, actos y acciones clasificados, tienen atributos y que la manera como uno defina e interprete estos atributos (o el significado que les asigne), determina las diversas formas en que se clasifican los conceptos.

Al conceptuar realizamos una abstracción. La información se descompone en incidentes, ideas, acontecimientos y actos a los que se les da un nombre

que los represente o reemplace. El investigador les puede poner nombre a los objetos a causa de la imagen o significado que evocan cuando los examina comparativamente y en contexto, o el nombre se puede tomar de las palabras de los entrevistados mismos (lo que se denomina *códigos in vivo*).

Cuando continuamos con el análisis, si nos topamos con otros objetos, acontecimientos, actos o sucesos del que conceptuamos por medio del análisis comparativo que comparte algunas características comunes con un objeto o acontecimiento, entonces le damos el mismo nombre, por lo que le ponemos el mismo código. Por ejemplo, cuando hablamos de uniones de campesinos, cooperativas, asociaciones, federaciones, nos puede impresionar su capacidad de mantenerse reunidos, entonces los agrupamos bajo el código asociatividad.

Veamos cómo funciona este tipo de análisis con una entrevista realizada.

Ejercicio Identificación de propiedades y dimensiones

ENTREVISTA	PROPIEDADES	DIMENSIONES	CONCEPTOS
Entrevistador: ¿Por qué se constituyeron como junta de vecinos? Entrevistada: Por la necesidad que había, la necesidad grande que había. Porque saca la cuenta, llevábamos de enero a abril y no había locomoción, teníamos que salir a Colón a tomar locomoción, el mismo asunto de la basura, entonces la misma necesidad nos hizo organizarnos cuanto antes para empezar a pelear.	• Necesidad • (...) • Locomoción • Basura • Organizarnos	• Grande • De enero a abril • No había • (...) • Cuanto antes para empezar a pelear	Necesidad
Entrevistador: ¿Es importante tener una junta de vecinos para solucionar problemas? Entrevistada: O sea más que la junta de vecinos, es estar organizados. Porque uno organizado puede tener más presión que si fuera en forma individual.	• Junta de Vecinos • Organizados • Presión • Individual	• (...) • Más	Organización
Entrevistador: Entonces, ¿para ti es importante ser parte de la junta de vecinos? Entrevistada: Sí, y de hecho llevo cinco años como presidenta. Yo parto desde que se formó la directiva y quedé de presidenta.	• Presidenta • Directiva	• 5 años • Se formó	Dirigencia
Entrevistador: ¿Tú venías con alguna historia como miembro de juntas de vecinos? Entrevistada: O sea, como junta de vecinos no, pero era dirigente de los comités de allegados. Aquí a San Bernardo yo traje 120 familias, trabajé con dos comités y a los dos los saqué en un año a vivienda.	• Dirigente • Comité de allegados • San Bernardo • Familias • Vivienda	• (...) • (...) • Aquí • 120 • Los saqué a un año	Ser dirigente
Entrevistador: ¿Y eso cuándo fue? Entrevistada: El '96.	• (...)	• El '96	
Entrevistador: ¿Acá son otros vecinos? Entrevistada: No, igual hay parte de la gente que venía conmigo acá.	• La gente	• Hay parte • Venía conmigo	
Entrevistador. ¿Y de dónde venían? Entrevistada: De Lo Espejo.	• (...)	• De Lo Espejo	
Entrevistador: ¿Quiénes participan en la junta de vecinos? Entrevistada: Bueno, acá dentro de la junta de vecinos actualmente funcionan dos grupos scouts. Uno funciona como corresponde y el otro está en que se cae y no se cae. Hay un centro juvenil, un centro del adulto mayor, tenía talleres de gimnasia que ya se fueron terminando ya y bueno las chiquillas les van a decir todas las cosas que ellas hacen.	• Junta de Vecinos • Grupos Scouts • Centro Juvenil • Centro del Adulto Mayor • Talleres de Gimnasia	• (...) • Dos grupos • Uno funciona como corresponde • El otro está que se cae y no se cae. • Ya se fueron terminando ya	Formas de Organización

Entrevistador: ¿Cuántos asociados son? Entrevistada: Mira, acá yo tengo más de mil familias, pero nunca son todas las familias las que están asociadas. Eso sucede en todas las juntas de vecinos, la gente se viene a inscribir para votar, o se viene a inscribir cuando necesita algo de la junta de vecinos, que vaya de forma voluntaria a inscribirse... no.	• Familias • Asociadas • Juntas de Vecinos • La gente • Se viene a inscribir	• Más de mil • Nunca son todas • Eso sucede en todas • Para votar • O cuando necesita algo • No de forma voluntaria	Asociados
Entrevistador: Aparte del consultorio, el tema de la basura, la locomoción, ¿qué otras acciones han hecho gestionadas por ustedes mismos? Entrevistada: Bueno, cuando nosotros llegamos acá estos departamentos eran nichos. Nosotros en vez de llegar a un departamento parecía que llegábamos al cementerio. Todo esto estaba en bruto, era entrar y entrar a un nicho, pura obra gruesa, y hasta ahí no más porque los departamentos con la primera lluvia del '97. Estuvimos cerca de ser las segundas casas Copeva. Ofrecieron venirnos a poner nylon, pero nosotros no quisimos. Queríamos soluciones, no nylon, y de ahí gestionamos esos techos, escaleras, arreglar de nuevo algunos departamentos. Había un caballero que se duchaba con el agua del departamento de arriba, pasaba todo. En otro lado el piso de la ducha se hundió y tenía una profundidad como de cuatro metros. Así nos entregaron los departamentos. De ahí comenzamos a pelear con el Serviu, llegamos hasta la Cámara de Diputados, hasta que nos vinieron a arreglar en parte los departamentos, porque aun así con el tiempo igual fallan.	• Departamentos (comparaciones) • Casas Copeva • Nylon • Queríamos soluciones. • Techos • Escaleras • Departamentos • Caballero • El piso de la ducha • Serviu • Cámara de Diputados • Departamentos	• Cuando nosotros llegamos • Eran nichos • Parecía que llegábamos al cementerio • Todo esto estaba en bruto • Pura obra gruesa • Con la primera lluvia del 97 • Estuvimos a punto de ser las segundas • No quisimos • Los gestionamos • Se duchaba con el agua de arriba • Se hundió... profundidad de 4 metros • Comenzamos a pelear • Nos vinieron a arreglar en parte, porque aun así con el tiempo igual fallan.	Soluciones (departamento)

Otro aspecto importante para ser considerado en el proceso de análisis de información, es tomar en cuenta las comparaciones que son realizadas en la descripción de un observador. La descripción es una herramienta empleada para estimular el pensamiento sobre las propiedades y dimensiones de las categorías. El análisis comparativo es un rasgo esencial de las ciencias sociales. Constantemente nos encontramos realizando análisis comparativos, de acuerdo a los fenómenos sociales que deseamos investigar: la violencia intrafamiliar (condición de no violencia); pobreza y exclusión (no pobreza, no exclusión); etcétera.

Las comparaciones teóricas son muy importantes en investigación cualitativa. Las personas suelen pensar generalmente de forma comparativa y al hablar hacen uso de metáforas y símiles, los cuales no son sino otro tipo de comparación que les permite ordenar su vida cotidiana. Por ejemplo:

> *E: Aparte del consultorio, el tema de la basura, la locomoción, ¿qué otras acciones han hecho gestionadas por ustedes mismos?*
>
> *M: Bueno, cuando nosotros llegamos acá estos departamentos eran nichos. Nosotros en vez de llegar a un departamento parecía que llegábamos al cementerio. Todo esto estaba en bruto, era entrar y entrar a un nicho, pura obra gruesa, y hasta ahí no más, porque los departamentos con la primera lluvia del 97, estuvimos cerca de ser las segundas casas Copeva. Ofrecieron venirnos a poner nylon, pero nosotros no quisimos, queríamos soluciones, no nylon, y de ahí gestionamos esos techos, escaleras, arreglar de nuevo algunos departamentos. Había un caballero que se duchaba con el agua del departamento de arriba, pasaba todo. En otro lado el piso de la ducha se hundió y tenía una profundidad como de cuatro metros.*

Cuando hablamos de esta manera (*estos departamentos eran nichos*), no son los detalles específicos los que tratamos de expresar, sino un modo de ser. Son las propiedades de las situaciones lo que lo expresan. Palabras como "nichos", "cementerio", "obra gruesa", "casas Copeva" son propietarias de la situación y expresan lo que queremos decir sobre el tono y la experiencia vivida, pues no estamos hablando que vivimos en un cementerio, sino que entendemos que los departamentos enunciados son tan pequeños como el lugar que ocupa una lápida.

Las comparaciones son utilizadas en la comunicación como una forma que tiene el actor social de conocer o entender el mundo que lo rodea. La gente no inventa un mundo nuevo cada día, sino que se basa en lo que ya conoce para comprender y explicar lo desconocido. De modo que toma las propiedades de un objeto (departamento) y las compara con aquéllas de otro (lápida en un cementerio) y de esa manera descubre lo que es similar y diferente de cada uno. Así define su mundo.

Usamos la comparación teórica en el análisis cualitativo, lo mismo que en la vida diaria. Cuando estamos confundidos o no logramos conocer el significado de un determinado incidente o acontecimiento en la comunicación, podemos echar mano de las comparaciones teóricas. De esta forma, las comparaciones teóricas son herramientas (de una lista de propiedades) para observar algo con cierta ecuanimidad, antes de clasificarlo o darle un nombre sin un examen profundo. Por ejemplo, del caso anterior, podemos preguntarnos: ¿cómo es llegar a un cementerio?, ¿cómo son los nichos?, ¿qué es una obra gruesa? Y así podemos hacernos una idea.

Cuando realizamos este tipo de análisis, ¿hemos descubierto algo nuevo o tenemos una mejor comprensión de lo que los conceptos representan? La respuesta es no. Para descubrir algo nuevo en la información y comprenderlos mejor, debemos hacer más de este tipo de análisis de forma detallada. Queremos discernir el rango de significados potenciales contenidos en las palabras usadas por los entrevistados y desarrollarlos mejor en términos de sus propiedades y dimensiones.

El acto de denominar realizado por el investigador cualitativo puede lograr algo de esto. Cada vez que uno clasifica, selecciona o le pone un nombre conceptual a algo, hay cierto grado de interpretación (construcción) de significados. Pero, lamentablemente, el solo hecho de denominar objetos no siempre explica lo que pasa en algún sentido más profundo y completo.

❖ ❖ ❖

EJEMPLO DE CODIFICACIÓN ABIERTA EN BASE A CONCEPTOS

Entrevistador: ¿Por qué se constituyeron como junta de vecinos?

Entrevistada: Por la necesidad que había, la necesidad grande que había **[Necesidades]**. Porque saca la cuenta, llevábamos de enero a abril y no había locomoción, teníamos que salir a Colón a tomar locomoción, el mismo asunto de la basura **[Necesidades]**, entonces la misma necesidad nos hizo organizarnos cuanto antes para empezar a pelear **[Génesis de la organización]**.

Entrevistador: ¿Es importante tener una junta de vecinos para solucionar problemas?

Entrevistada: O sea más que la junta de vecinos, es estar organizados **[Importancia de la organización]**. Porque uno organizado puede tener más presión que si fuera en forma individual **[Individual/grupal]**.

Entrevistador: Entonces, ¿para ti es importante ser parte de la junta de vecinos?

Entrevistada: Sí, y de hecho llevo cinco años como presidenta. Yo parto desde que se formó la directiva y quedé de presidenta **[Tiempo en el cargo]**.

Entrevistador: ¿Tú venias con alguna historia como miembro de juntas de vecinos?

Entrevistada: O sea, como junta de vecinos no, pero era dirigente de los comité de allegados **[Experiencia en dirigencia social]**. Aquí a San Bernardo yo traje 120 familias, trabajé con dos comités y a los dos los saqué en un año a vivienda **[Experiencia en dirigencia social]**.

Entrevistador: ¿Y eso cuándo fue?

Entrevistada: El '96.

Entrevistador: ¿Acá son otros vecinos?

Entrevistada: No, igual hay parte de la gente que venía conmigo acá **[Redes]**.

Entrevistador. ¿Y de dónde venían?

Entrevistada: De Lo Espejo.

Entrevistador: ¿Quiénes participan en la junta de vecinos?

Entrevistada: Bueno, acá dentro de la junta de vecinos actualmente funcionan dos grupos scouts. Uno funciona como corresponde y el otro

está en que se cae y no se cae **[Funcionamiento *in vivo*]**. Hay un centro juvenil, un centro del adulto mayor, tenía talleres de gimnasia que ya se fueron terminando ya y bueno las chiquillas les van a decir todas las cosas que ellas hacen **[Formas de organización social]**.

Entrevistador: ¿Cuántos asociados son?

Entrevistada: Mira, acá yo tengo más de mil familias, pero nunca son todas las familias las que están asociadas **[participación]**. Eso sucede en todas las juntas de vecinos, la gente se viene a inscribir para votar, o se viene a inscribir cuando necesita algo de la junta de vecinos, que vaya de forma voluntaria a inscribirse... no.

Utilización de memorandos

Glaser y Strauss (1967), Glaser (1978) y Strauss y Corbin (2002) indican que el proceso de análisis de información cualitativa se ancla también en la elaboración y utilización regular de memorandos (o memos). Los memos pretenden abrir el texto, con el objeto de introducir ciertas consideraciones que el analista debe tomar en cuenta a la hora de realizar su interpretación de los fenómenos sociales.

Los memos pretender elaborar un registro que lleva el investigador de los análisis, pensamientos, interpretaciones, preguntas e instrucciones para la recolección adicional de datos. Veamos el mismo procedimiento, en la entrevista realizada en el caso anterior.

Entrevistador: ¿Por qué se constituyeron como junta de vecinos?

Entrevistada: Por la necesidad que había, la necesidad grande que había. Porque saca la cuenta, llevábamos de enero a abril y no había locomoción, teníamos que salir a Colón a tomar locomoción, el mismo asunto de la basura: Entonces la misma necesidad nos hizo organizarnos cuanto antes para empezar a pelear.

Memorando: Lo primero que llama la atención es la palabra "necesidad". La idea de necesidad si se la saca del contexto de la entrevista puede representar muchas cosas. Incluso tal como se plantea en la teoría de la idea de motivación, cuando se habla de "necesidades activadas", las cuales impelen al cumplimiento de ciertos "actos".

Memorando: Lo segundo que llama la atención es la palabra "grande" que denota volumen, tamaño, cantidad. Cuando se la une a la palabra necesidad, se entiende que la entrevistada entiende que se constituyeron como junta de vecinos por esta necesidad activada, que impele a la motivación de actuar.

Memorando: Las palabras "saca la cuenta" pueden poseer múltiples significados. Opera al mismo nivel que la contabilidad, se trata de sumar y restar, estableciendo ciertos balances. Ello se representa mejor con la oración "llevábamos de enero a abril y no había locomoción", lo que parece denotar en el actor que es mucho tiempo, siendo que en realidad son tres meses: ¿es mucho tiempo?

Memorando: Otra frase que llama la atención es "empezar a pelear". Denota confrontación, enfrentamiento. La necesidad grande los hace empezar a pelear. Creo que se trata de enfrentarse por lograr ciertas reivindicaciones. Sin embargo, no se completa la oración: ¿en contra de quién?

Entrevistador: ¿Es importante tener una junta de vecinos para solucionar problemas?

Entrevistada: O sea más que la junta de vecinos, es estar organizados. Porque uno organizado puede tener más presión que si fuera en forma individual.

Memorando: La idea de estar organizados es más importante que la junta de vecinos. La idea de junta de vecinos, entonces, puede que sea tan solo una de las formas posibles de estar organizados, que es "lo importante". La idea de estar organizados puede incluir también la idea de asociatividad, que no lo dice el actor. El concepto funciona muy bien con pequeños productores, por ejemplo, quienes unidos en torno a un objetivo común, pueden lograr cosas (créditos, acceso a mercados, soluciones a problemas, etcétera) que de forma individual, atomizada, no lograrían. Pareciera que la idea de estar organizados es el instrumento para conseguir solución a problemas.

Entrevistador: Entonces, ¿para ti es importante ser parte de la junta de vecinos?

Entrevistada: Sí, y de hecho llevo cinco años como presidenta. Yo parto desde que se formó la directiva y quedé de presidenta.

Memorando: El actor asigna una gran importancia a pertenecer a la dirigencia de la junta de vecinos. Indica que posee cinco años como presidenta: ¿tendrá esto que ver con algún tipo de estrategia de permanencia en el tiempo de la directiva en la junta de vecinos? ¿Cada cuánto se elige una directiva? ¿Por qué puede permanecer tanto tiempo? Son preguntas que habrá que averiguar en otra entrevista.

Entrevistador: ¿Tú venías con alguna historia como miembro de juntas de vecinos?

Entrevistada: O sea, como junta de vecinos no, pero era dirigente de los comité de allegados. Aquí a San Bernardo yo traje 120 familias, trabajé con dos comités y a los dos los saqué en un año a vivienda.

Memorando: El actor pareciera que posee una experiencia previa en dirigencia social. ¿Todo aquel que dirige una junta de vecinos ha pasado por una experiencia de dirigencia social? ¿Es importante poseer esta experiencia para estar en la directiva de una junta de vecinos?

Memorando: Palabras que llaman la atención son "Yo traje 120 familias", "Trabajé con dos comités", "los saqué en un año a vivienda", lo que podría estar denotando la personalización de la dirigencia, la idea que no es la organización social (junta de vecinos) la que soluciona los problemas, sino la presidenta (el actor). Habría que ver si ello es percibido así, y si ello fuera correcto, ver otras posibles vinculaciones, como redes de apoyo generadas en torno al personalismo o redes de favores y prestaciones que se articulan en torno a un dirigente que posee vínculos y sabe "moverse" con concejales, alcaldes, diputados.

Entrevistador: ¿Y eso cuándo fue?

Entrevistada: El '96.

Entrevistador: ¿Acá son otros vecinos?

Entrevistada: No, igual hay parte de la gente que venía conmigo acá.

Entrevistador. ¿Y de donde venían?

Entrevistada: De Lo Espejo.

Entrevistador: ¿Quiénes participan en la junta de vecinos?

Entrevistada: Bueno, acá dentro de la junta de vecinos actualmente funcionan dos grupos scouts. Uno funciona como corresponde y el otro está en que se cae y no se cae. Hay un centro juvenil, un centro del adulto mayor, tenía talleres de gimnasia que ya se fueron terminando ya y bueno, las chiquillas les van a decir todas las cosas que ellas hacen.

Memorando: Frase que llama la atención: "el otro está en que se cae y no se cae", debe referirse a que uno de los grupos scouts no funciona adecuadamente y puede cerrarse.

Entrevistador: ¿Cuántos asociados son?

Entrevistada: Mira, acá yo tengo más de mil familias, pero nunca son todas las familias las que están asociadas. Eso sucede en todas las juntas de vecinos, la gente se viene a inscribir para votar, o se viene a inscribir cuando necesita algo de la junta de vecinos, que vaya de forma voluntaria a inscribirse... no.

Memorando: Otra vez la idea de personalización: "Yo tengo más de mil familias". ¿Las familias son de la presidenta de la junta de vecinos? ¿Por qué no se refiere como yo represento a más de mil familias? Hay que averiguar el trasfondo de esto.

Memorando: Otra frase que llama la atención es: "Eso sucede en todas las juntas de vecinos", lo que es una dimensión de una propiedad, es una generalización. ¿Realmente sucede en todas? ¿Cuál es el nivel, entonces, de participación de las familias representadas?

Memorando: La presidenta hace una afirmación sobre la participación. Pareciera que la gente participa cuando desea obtener alguna cosa de la junta de vecinos. ¿Es siempre así? ¿Otros dirigentes compartirán esta percepción sobre el comportamiento ciudadano?

Identificación de recurrencias y temas comunes

En esta fase realizamos un rastreo de temas que comienzan a ser recurrentes, observamos las causas y justificaciones de los actores sociales, las explicaciones que utilizan y realizamos un primer examen de las relaciones que se establecen en la elaboración o uso de ciertos constructos.

Las unidades de análisis pueden ser clasificadas en base al análisis de la respuesta global o desglosando las respuestas en términos o expresiones que la conforman. Para ello, hacemos uso de su base gramatical —es decir, palabras, frases, párrafos— o sin ella, como es el caso de material gráfico, editoriales, artículos periodísticos. Estas unidades se convertirán en los elementos de significado que serán posteriormente objeto de clasificación y recuento.

Las unidades de base gramatical son básicamente las siguientes: la palabra, el símbolo, la frase o el párrafo en que se expresan ideas, ya sea en

libros, diarios, revistas o eslóganes de propaganda. Se entiende que en general, mientras más pequeña es la unidad escogida, más exacto será nuestro análisis. El caso de las palabras o símbolos es bastante importante, pues ellas determinan ciertas actitudes o tendencias que es necesario buscar en los textos analizados.

Las unidades de análisis de base no gramatical más utilizadas son los documentos íntegros, como emisiones radiales o televisadas, fotografías, películas; como el espacio que ocupa un determinado tema dentro de la totalidad de un conjunto; por ejemplo, el caso de un artículo periodístico.

Las categorías y subcategorías

Cuando realizamos el análisis de varias descripciones, sean ellas entrevistas, *focus groups* u otro material, podemos observar que ciertos conceptos se pueden agrupar bajo un orden abstracto más elevado, basado en su capacidad de explicar lo que está sucediendo. Por ejemplo, si una persona observa ciertos elementos en el cielo y los denomina "pájaros", otros tantos los denominan "aviones" y otros los llaman "volantín", se encuentra haciendo diferencias sobre objetos, pero la distinción (categoría) aparece como no vista, puesto que la distinción es siempre invisible para quien la realiza. Entonces, para un observador de segundo orden, tales distinciones pueden ser agrupadas en cosas que vuelan o "volar". A partir de ahí, podemos realizar una serie de preguntas: ¿qué hace que los pájaros, aviones y volantines vuelen?, ¿qué tan alto y qué tan lejos pueden volar? Es decir, podemos seguir realizando distinciones en distinciones.

Las categorías (distinciones) son conceptos derivados de la información obtenida, los cuales representan fenómenos; por ejemplo, "vuelo". Los fenómenos son ideas pertinentes que emergen de la información, responden a la pregunta ¿qué pasa aquí? Describen los problemas, asuntos, ocupaciones y temas pertinentes que se encuentran bajo estudio.

El nombre escogido para una categoría debe representar y describir de mejor manera lo que sucede. El nombre debe ser lo suficientemente gráfico para que le evoque rápidamente al investigador su referente. Es importante recordar que una vez que los conceptos se acumulan, el analista debe iniciar el proceso de agruparlos o categorizarlos bajo términos explicativos más abstractos.

Una vez que se define una categoría, se vuelve más fácil recordarla y desarrollarla en términos de sus propiedades y dimensiones, y diferenciarlas mejor al descomponerla en subcategorías; esto es, dónde, cuándo, por

qué y cómo es posible que exista una categoría. Las subcategorías también poseen propiedades (cualidades) y dimensiones (magnitudes)

❖ ❖ ❖

EJEMPLO DE ELABORACIÓN DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS. ANÁLISIS GRUPO FOCAL. ESTUDIO DE CULTURA ORGANIZACIONAL

Características para que una persona sea exitosa en valores y comportamientos esperados y no esperados

[Valor de] Respeto al maquinista.

"A nosotros, nos dieron varios consejos, pero el más importante es el respeto, el respeto al maquinista, otros compañeros los tutean y a ellos les llama la atención".

[Valor] El ideal es que seas ambicioso.

"El ideal es que te guste ser un poquito ambicioso y sobre todo si tienes una familia atrás, sino te gusta, pero si tienes una familia haces el máximo por esmerarte".

[Valor] Se entra a la empresa por estabilidad.

"Yo estuve trabajando por ahí, tenía y no tenía pega, trabajaba un tiempo y después estaba dos meses sin pega, entonces mi hermano me dijo: 'Vuelve a ferrocarriles'. Entonces uno entra a la empresa por estabilidad".

[Valor] Es una empresa estable.

"Esta es un empresa estable, eres tú el que tiene que preocuparse de tu trabajo, sino te preocupas, eres flojo, y muy creído estamos mal".

[Valor] Hay que ser responsable.

"Si tú no tienes responsabilidad, te va a ir toda tu vida mal, hay que ser puntual, sobre todo en este trabajo".

[Imperativo de valor] Te tienen que gustar los fierros.

"Si no te gustan los fierros, mejor no te metas, hay que tener un gusto por las maquinas".

[Identificación] En la empresa uno se encariña con ella.

"Después de trabajar en la empresa, uno se encariña, le pone color y quiere lo que hace. Es el mismo trabajo el que te hace encariñarte".

[Característica] Si te gusta tu trabajo, nadie te presiona.

"Uno haciendo tu trabajo, nadie te presiona, ni el jefe, si andas con tus implementos de seguridad, nadie te presiona, porque sabemos lo que tenemos que hacer".

[Comportamiento esperado] El maquinista siempre es un instructor.

"Nosotros, los ayudantes, siempre estamos fijándonos, en cómo conduce y en lo que hace un maquinista".

[Comportamiento esperado] No hay un perfil definido del personal de tracción.

"Es el que quedó, quedó, porque tienes que trabajar, pero después te gusta".

[Comportamiento] El personal de tracción es amistoso y tiene prácticas de camaradería.

"Por ejemplo, el personal de tracción siempre trabaja en pareja y forma una amistad, una camaradería entre la gente que no es lo mismo en otras empresas".

[Comportamiento] Somos gente muy unida.

"Son amigos, se ayudan, se conocen con la familia y sobre todo se ayudan".

[Comportamiento] Nosotros somos un equipo.

"Al fin y al cabo uno es un equipo, se trabaja en pareja, y cada turno es diferente".

[Comportamiento] En subestaciones se trabajo solo.

"En subestación trabajái solo, en pueblitos solos, que se trabaja solo".

Revisión de los hallazgos encontrados, agrupar y relacionar

Por su intermedio intentamos controlar las impresiones iniciales, verificando y contrastando las recurrencias y temas comunes encontrados. La posibilidad de establecer recurrencias y relaciones entre ellas se encuentra fuertemente relacionada con la plausibilidad de una explicación, lo que parece razonable, pero que aún requiere de sucesivas revisiones.

Esta parte del análisis consiste en establecer un proceso de categorización y de ordenamiento reiterado, sobre eventos, cosas, actores, escenarios y situaciones dentro de ciertas categorías. Habitualmente este procedimiento se realiza estableciendo una matriz donde se distribuyen los aspectos de análisis de acuerdo a atributos. En las filas se identifican las situaciones de análisis y en las columnas los atributos relacionados con dichas situaciones. Cuando la matriz ya se encuentra completa, se puede observar cuáles son los enunciados críticos para cada situación, así como la identificación de ciertas recurrencias que pueden ser agrupadas en "familias" de situaciones. Cada familia se caracteriza por poseer un conjunto de atributos críticos.

Una vez realizada la codificación abierta, tal y como la hemos indicado en estas páginas, las unidades de registro pueden ser contabilizadas y relacionadas unas con otras. Con el fin de extraer significados de las unidades de registro, es posible realizar un análisis de las reglas de enumeración, el cual permite identificar la presencia, y por defecto la ausencia, de determinadas unidades, su frecuencia, la intensidad y la dirección con que ellas se manifiestan. Es posible establecer relaciones entre las unidades de registro, analizando el orden de aparición de ellas y su relación de contingencia (concurrencia o no de una misma unidad de contexto).

Posteriormente, pasamos a establecer categorías. Las categorías permiten establecer una clasificación de las unidades de registro que ya se han codificado e interpretado en sus determinadas unidades de contexto, en base a una serie de similitudes y diferencias que es posible observar de acuerdo a una serie de criterios. Los criterios utilizados para establecer la clasificación pueden ser de naturaleza sintáctica, es decir, establecer distinciones de nombres, verbos, adjetivos; semántica, por ejemplo, estableciendo distinciones entre "temas", "áreas conceptuales"; o pragmática, realizando distinciones entre actitudes proposicionales, formas de uso del lenguaje, etcétera.

Se recomienda que se utilice un criterio homogéneo para establecer las similitudes y diferencias entre las unidades. El análisis de contenido, permite establecer diferentes tipos de estructuras o esquemas categoriales, que dicen relación con las similitudes y diferencias que es posible establecer entre las categorías y las unidades de registro. Los esquemas categoriales que son utilizados en el proceso de análisis pueden tener una existencia previa e independiente del análisis concreto al que se está utilizando o surgir en el transcurso del análisis. Es necesario indicar la existencia de protocolos de esquemas categoriales que el investigador puede utilizar para

homogeneizar la información que pretende encontrar en un texto. Su utilización posee la ventaja de establecer posibles comparaciones entre distintas investigaciones. Por el contrario, en investigaciones de carácter heurístico, donde no se conoce el fenómeno en estudio o se desea dar luz sobre un determinado aspecto, es preferible que el investigador opte por crear sus propios esquemas de categorías.

Una vez que se dispone de las suficientes y necesarias unidades de categorías, se requiere aplicar sobre ellas procedimientos de enumeración y de relación, como lo indicáramos para el caso de las unidades de registro. Con este procedimiento, es posible establecer frecuencias absolutas, relaciones de contingencia, etcétera. Una vez que hemos avanzado en esta dirección, es posible realizar análisis que puedan llevar a establecer proposiciones explicativas.

Elaboración de proposiciones explicativas

Cuando los conceptos se relacionan por medio de ciertas oraciones para formar un marco teórico explicativo, los hallazgos de la investigación pasan de ser un ordenamiento conceptual a convertirse en explicación. Por explicación entendemos un conjunto de conceptos bien desarrollados vinculados por medio de oraciones de relación, las cuales juntas constituyen un marco conceptual integrado que puede usarse para explicar o predecir fenómenos. Su papel es ofrecer una explicación plausible sobre los fenómenos

Siempre es importante elaborar síntesis explicativas que guíen el proceso investigador. Sobre las explicaciones tentativas realizadas se efectuará el análisis que deberá verificarse o invalidarse.

Codificación axial es el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías. Le denominamos "axial" porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones (Glaser y Strauss, 1967; Glaser, 1978; Strauss y Corbin, 2002). El propósito de la codificación axial es comenzar el proceso de reagrupar la información que se fracturó durante la codificación abierta. En la codificación axial, las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos.

Cuando analizamos la información, hay en realidad dos niveles de explicaciones: a) explicaciones realizadas en base a las palabras usadas por nuestros entrevistados y b) nuestras conceptualizaciones. Cuando se realiza la codificación axial, se busca dar respuesta a preguntas como las siguientes: por qué sucede, dónde, cuándo, y con qué resultados. Al hacerlo, se encuentran las respuestas a las relaciones entre las categorías. Lo que hacemos es enmarcar un fenómeno al interior de una estructura condicional e identificamos el cómo o la forma en que una categoría se manifiesta (el proceso).

- Estructura condicional: es el escenario, las circunstancias en las cuales se sitúan o emergen los problemas, asuntos, acontecimientos o sucesos pertenecientes a un fenómeno.
- El proceso, denota la acción/interacción, en el tiempo, de las personas, organizaciones y comunidades, en respuesta a ciertos problemas y asuntos.

La estructura y el proceso se encuentran interrelacionados. Si uno estudia sólo la estructura, entonces aprende por qué, pero no cómo ocurren ciertos fenómenos. Si uno estudia sólo el proceso, comprende el cómo actúan las personas, pero no el porqué. En el caso de la explicación elaborada más arriba, tenemos el cómo (el proceso), pero no el porqué (estructura).

Procedimentalmente, la codificación axial implica varias tareas de acuerdo a Strauss (1987), entre las que se encuentran las siguientes:

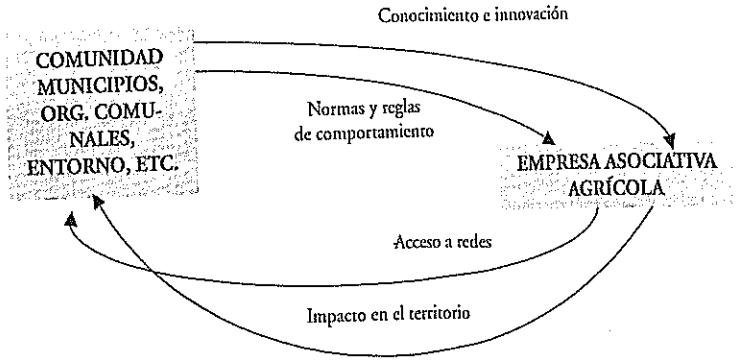
- Acomodar las propiedades de una categoría y sus dimensiones, tarea que comienza durante la codificación abierta.
- Identificar la variedad de condiciones, acciones/interacciones y consecuencias asociadas con un fenómeno.
- Relacionar una categoría con sus subcategorías por medio de oraciones que denotan las relaciones de unas con otras.
- Buscar claves en los datos que denoten cómo se pueden relacionar las categorías principales entre sí.

Encontrar relaciones entre los conceptos y los subconceptos puede ser difícil. Sin embargo, se debe tener en cuenta que lo importante no es la noción de condiciones, acciones/interacciones y consecuencias, sino descubrir las maneras como las categorías se relacionan unas con otras.

Del mismo modo, es necesario recordar que en cualquier momento y lugar pueden producirse chispazos (*insights*) sobre la manera como se relacionan los conceptos. Algunos investigadores encuentran útil llevar diarios

en los que registran sus procesos de pensamientos y cómo evolucionan sus conceptos y se transforman en el transcurso de su investigación.

Ejemplo de codificación axial.
Potencial asociativo pequeñas organizaciones rurales


Conocimiento e innovación
COMUNIDAD MUNICIPIOS, ORG. COMU-NALES, ENTORNO, ETC.
Normas y reglas de comportamiento
EMPRESA ASOCIATIVA AGRÍCOLA
Acceso a redes
Impacto en el territorio

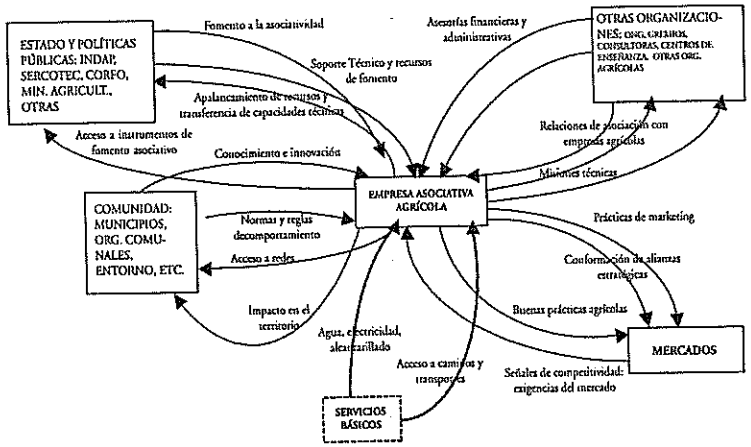
Sólo cuando las categorías principales se integran para formar un esquema teórico mayor, las constataciones de la investigación adquieren la forma de teoría. La codificación selectiva es el proceso de integrar y refinar las categorías. El analista reduce información de muchos casos a conceptos y los convierte en conjuntos de afirmaciones de relación que pueden usarse para explicar, en un sentido general, lo que ocurre.

El primer paso para la integración es determinar una categoría central. Esta categoría representa el tema central de la investigación. En un sentido exagerado, consiste en todos los productos del análisis, condensados en unas cuantas palabras que parecen explicarnos "de qué se trata esta investigación". En el ejemplo ficticio que estamos analizando puede ser "la junta de vecinos: detección y solución de problemas". Esta explicación es nuestra interpretación sobre el tema de la investigación. Strauss (1987) proporciona una lista de criterios que se pueden aplicar a una categoría para determinar si califica como central:

- Tiene que ser central, o sea que las otras categorías principales se puedan relacionar con ellas.
- Debe aparecer con frecuencia en la información. En todos los casos, o en casi todos, hay indicadores que apuntan a tal concepto.

- La explicación que se desarrolla a partir de relacionar las categorías es lógica y consistente, y la información no es forzada por el investigador.
- El nombre o la frase usados para describir la categoría central deben ser lo bastante abstractos para que se usen para hacer investigación en otras áreas sustantivas, que lleven al desarrollo de una teoría más general.
- A medida que el concepto se refina por medio de su integración a otros conceptos, la teoría crece en profundidad y poder explicativo.
- El concepto puede explicar las variaciones así como el asunto central al que apuntan los datos; es decir, cuando varían las condiciones, la explicación se mantiene, aunque la manera como se expresa un fenómeno puede variar algo. También se debería poder explicar los casos contradictorios o alternativos en términos de la idea central.

Ejemplo de codificación selectiva.
Potencial asociativo pequeñas organizaciones rurales


ESTADO Y POLÍTICAS PÚBLICAS: INDAP, SERCOTEC, CORFO, MIN. AGRICULT., OTRAS
Fomento a la asociatividad
Asesorías financieras y administrativas
OTRAS ORGANIZACIONES: ONG, GREMIOS, CONSULTORAS, CENTROS DE ENSEÑANZA, OTRAS ORG. AGRÍCOLAS
Soporte Técnico y recursos de fomento
Apalancamiento de recursos y transferencia de capacidades técnicas
Acceso a instrumentos de fomento asociativo
Conocimiento e innovación
Relaciones de asociación con empresas agrícolas
Misiones técnicas
COMUNIDAD: MUNICIPIOS, ORG. COMUNALES, ENTORNO, ETC.
EMPRESA ASOCIATIVA AGRÍCOLA
Normas y reglas decomportamiento
Acceso a redes
Prácticas de marketing
Conformación de alianzas estratégicas
Impacto en el territorio
Buenas prácticas agrícolas
Agua, electricidad, alcantarillado
MERCADOS
Acceso a caminos y transportes
Señales de competitividad: exigencias del mercado
SERVICIOS BÁSICOS

Algunas técnicas que ayudan al analista a identificar la categoría central y la integración de conceptos:

- *Escribir el argumento de la historia.* Cuando el investigador comienza a pensar en la integración, a veces presenta dificultades en articular su análisis. Una manera de desbloquearse es escribir unas pocas frases

descriptivas sobre lo que "aparentemente ocurre aquí". A menudo, volver a la información, releer varias entrevistas u observaciones ayuda a estimular el pensamiento. En esta situación no se busca un sentido detallado, sino general, deteniéndose y haciéndose las siguientes preguntas: ¿cuál es el asunto o problema principal con el que parecen estar luchando estas personas?, ¿qué resuena una y otra vez?, ¿qué es lo que se percibe aunque no se esté diciendo de manera directa? Ello puede ser realizado por medio de memorandos o realizando una historia descriptiva.

- *Elaborar una guía con el fin de relacionar la información* y las respuestas obtenidas. Se debe elaborar un cuadro que permita vincular y relacionar la información obtenida con las respuestas para cada una de las categorías elaboradas, de acuerdo a las unidades de registro definidas para cada una de esas categorías.
- *Cuantificar o expresar matemáticamente cada una de las categorías obtenidas.* Cuando el investigador desea contrastar las diferencias que existen entre conjuntos de datos obtenidos mediante técnicas de análisis de contenido, puede cuantificar por medio de frecuencias y otros tipos de análisis, los respectivos datos, lo que posibilita nuevos órdenes de observación o generar explicaciones sobre el fenómeno estudiado.
- *Interpretar la información obtenida y elaborar conclusiones.* El objetivo que persigue el análisis cualitativo es analizar la información en sus dimensiones manifiesta y latente. Para ello resulta necesario resumir y representar la información para su mejor comprensión e interpretación; descubrir las relaciones que podrían existir que no son advertidas a simple vista y verificar hipótesis; relacionar la información obtenida mediante el análisis, con el fin de llegar a nueva información. Posteriormente, se elaboran las conclusiones a las cuales se ha llegado por medio de la utilización de la técnica.

8.4. Análisis de texto asistido por programas computacionales

No es hasta mediados de los años ochenta del siglo pasado que disponemos de programas computacionales específicos para el análisis de información cualitativa. A partir de entonces, se han desarrollado con gran profusión. Tanto es así, que actualmente existen más de 25 de ellos disponibles en el

mercado. En la siguiente dirección se ofrece un listado más o menos detallado de cada uno de ellos, su coste y forma de adquisición: http://www.qualitativeresearch.uga.edu/QualPage/qda.html

Entre ellos, se destacan AnSWR, AQUAD, Atlas.Ti, CDC EZ-Text, Code-A-Text: C-I-SAID y CTANKS, Diction, Ethno2 - Event Structure Analysis (ESA), The Ethnograph, HyperRESEARCH, Interclipper, INTEXT, Kwalitan, MacSHAPA, MARTIN, NUD*IST (N4, N5, N6) NVivo, QMETHOD, Qualitative Media Analyzer, Qualrus, TAMS, TextAnalyst, TextQuest, The Observer, Transana, VisualText™, WINMAX: MAXqda and MAXdictio, WORDSTAT.

Estos programas no sólo permiten realizar un manejo mecánico de la información generada, sino que favorecen el proceso de análisis e interpretación. Igualmente, muchos de ellos han sido diseñados con el objetivo de establecer diálogos y compartir información con programas estadístico, como es el caso del software SPSS, lo que favorece una compenetración de técnicas de análisis de información cualitativa y cuantitativa.

Tanto la cualidad como la utilidad de los programas de análisis de información varían de programa a programa. Sandoval (1996: 162) ha establecido una nomenclatura de cada uno de ellos de acuerdo a las operaciones que realizan: a) aquellos que permiten recuperar texto; b) aquellos que permiten recuperar texto y a la vez establecer un tipo de codificación, y c) los programas que permiten establecer una clara línea teórica, como The Ethnograph, Atlas.Ti, AQUAD, Nudist e HiperRESEARCH.

En términos bastante generales, la gran mayoría de los programas de análisis de información cualitativa se encuentran habilitados para realizar una serie de tareas elementales, como por ejemplo, identificar, marcar y recuperar segmentos que han sido clasificados como relevantes y que integran un texto; dar cuenta de frecuencias y co-ocurrencias; clasificar información por medio de códigos; establecer etiquetas; relacionar elementos que han sido representados por códigos específicos, etcétera.

Es de interés indicar que habitualmente los programas computacionales permiten determinar los elementos presentes en un texto e interpretar su significado. En algunos casos, los textos a ser utilizados deben encontrarse en un formato de software determinado que permita trabajar con ellos. En todo caso, esto no reviste mayor complejidad, pues se ha avanzado bastante en este tema, ya que la utilización de la plataforma Windows, compartida habitualmente por computadores personales (PC) hace que se posea un diálogo común.

El primer paso que se debe seguir a la hora de realizar un análisis de texto asistido por programas computacionales radica en reunir la información existente en un determinado corpus. La mayoría de los programas permite reunir una serie de textos en un mismo corpus, lo que algunos de ellos llaman "unidad hermenéutica". A ellos pueden agregarse comentarios, notas o determinadas explicaciones que el investigador vaya elaborando a medida que avanza su análisis. Algunos programas, como el Atlas.Ti, HyperRESEARCH y NUDIST permiten la inclusión de material gráfico, visual y oral en este corpus, lo que facilita aún más la capacidad de análisis de información.

Una vez que los textos a ser analizados han sido introducidos en el corpus, es posible dar comienzo al proceso analítico por medio de una primera lectura de ellos. Este proceso de lectura de los textos a ser analizados permite al investigador constatar aquellos elementos que aparecen a primera vista como interesantes o relevantes, las que son identificadas como unidades significativas. Cuando tales unidades han sido relevadas por algún medio, por ejemplo, introduciendo una breve información sobre qué aspecto de la investigación se refieren y marcando su extensión, comienzo y fin, ellas suelen ser etiquetadas por medio de determinados identificadores o códigos. Muchos programas de análisis textual asistido por computador permiten sobreponer unos segmentos con otros y/o anidar un segmento más breve con otro más largo. Un segmento de texto, en este sentido, puede tener más de un código. Las codificaciones pueden ser definidas y redefinidas cuantas veces sea necesario.

El investigador puede realizar la codificación por diversos medios. En un primer momento, si es que lo estima conveniente, puede realizar la codificación de acuerdo a lo que estime conveniente según lo que observe en la pantalla, identificando segmentos de texto que le resulten significativos y asignándoles un código. Otra forma de realizar la codificación es echar mano de una lista de códigos preexistentes, lo que puede encontrar en el mismo programa si ya ha realizado análisis de textos con anterioridad o crearlos para tal efecto.

La codificación tiene una importancia fundamental en el análisis de información cualitativa asistida por programas computacionales. Por su intermedio es posible extraer, ya sea mostrando en pantalla o imprimiendo, aquella información que el investigador ha asignado un mismo código. De este modo, todos los segmentos de texto que se les ha asignado un mismo código podrán aparecer juntos, manteniendo el formato original y la referencia del lugar exacto en el cual se encuentran. Igualmente, casi todos los

programas muestran frecuencias del número de ocurrencias de un código si el investigador lo estima pertinente, y deducir a partir de ellos temas sobresalientes que puedan resultar de interés.

Una vez que se ha reunido una serie de unidades significativas sobre un mismo tema, es posible establecer el grado de común acuerdo de un grupo de actores sobre ella (co-ocurrencia). En los programas computacionales que permiten extraer y comparar por separado los segmentos de un texto, es posible establecer la existencia o ausencia de relaciones entre categorías y la emergencia de modelos de análisis del fenómeno que se pretende explicar.

Algunas ventajas que es posible observar en los programas de análisis cualitativo asistido por computadoras son las siguientes:

- Ser diseñados para imitar, y en cierto sentido superar, los procedimientos manuales realizados por los investigadores.
- Ayudar al investigador cualitativo para marcar fragmentos de texto, codificarlos y recodificarlos durante el desarrollo de un índice o sistema organizador. Algunos programas facilitan el registro de ideas que van emergiendo cuando se realiza este análisis, mediante notas o memos.
- La asignación de códigos a un fragmento de texto, lo que se realiza con relativa facilidad. Algunos programas permiten vincular el texto de una entrevista y anotaciones sobre dicho texto y datos anexos, como por ejemplo, audio o imágenes.
- La búsqueda y recuperación de todo fragmento codificado de igual manera.
- Sustentar la elaboración de explicaciones de mayor alcance; por ejemplo, mediante utilidades de formulación y comprobación de hipótesis.
- Algunos programas computacionales permiten al investigador establecer una serie de "redes conceptuales" que identifican articulaciones de códigos con sentido, y a partir de ellos, elaborar posibles explicaciones.

Valles (2000: 398) ha realizado un esquema de tres clasificaciones de los programas de análisis de información cualitativa más utilizado, poniéndolos en relación. A continuación reproducimos tal cuadro en el entendido que puede ser clarificador para el lector:

Tesch (1990)	Richards y Richards (1994[a])	Weitzman y Miles (1995)
Programas para el análisis estructural: • TAP • ETHNO • HyperQual	Programas de codificación y recuperación: • Etnograph	Programas de codificación y recuperación: • HyperQual2, Kwalitan, Martin • QUALPRO, Etnograph
Programas para el análisis interpretacional Análisis descriptivo/ interpretativo: • QUALPRO • Ethnograph • Textbase Alpha Análisis constructor de teoría: • AQUAD • NUDIST • HyperResearch	Sistemas de construcción de teoría basados en reglas: • HyperRESEARCH	Programas constructores de teoría, basados en la codificación: • AQUAD, Atlas.Ti, HyperRESEARCH • NUDIST, QCA
	Sistemas basados en la lógica: • WUALOG • AQUAD	Programas constructores de redes conceptuales: • Inspiration, MECA • MetaDesign, SemNet
	Un paquete basado en un sistema de índice • NUDIST	
	Sistemas de redes conceptuales: • ATLAS	

EL CASO DE ETHNOGRAPH

Ethnograph 5.08 es un programa diseñado con el objetivo de asistir al investigador cualitativo en algunas dimensiones concretas del análisis de la información generada en el campo. Habitualmente funciona mediante acciones de *copy* y *paste* de segmentos determinados o trozos de información provenientes de textos ya trascritos, sean ellos notas de campo, entrevistas, *focus groups*, etcétera, los que son articulados en un sistema de categorías de análisis. El programa permite al investigador codificar, recodificar, ordenar los archivos de acuerdo a categorías y establecer nexos entre dichas categorías.

El programa Ethnograph opera con el supuesto de que el investigador ha establecido categorías que han sido creadas por medio de divisiones conceptuales lógicas, exhaustivas y mutuamente excluyentes. Igualmente, se entiende que la información ha sido generada resguardando los criterios de calidad que hemos descrito en este mismo texto, por lo que asume que cumple con criterios de fiabilidad y validez.

Para utilizar el programa se deben seguir cuatro grandes pasos que permiten el análisis de la información cualitativa: la creación de archivos de datos que surgen de información cualitativa, objetivados ya en un texto; la codificación de la información, con el objetivo que se identifiquen y definan determinados segmentos de información que resulten ser relevantes en el análisis; realizar búsquedas al interior de la información, lo que se realiza ordenando y tematizando segmentos de información que se encuentran previamente identificados, y la realización de constataciones, para lo cual se identifican patrones, secuencias, procesos, reglas, estrategias y relaciones.

Las operaciones que requieren ser realizadas para analizar información cualitativa por medio del programa Ethnograph incluye (Sandoval, 1996):

- Transcribir la información generada en el campo por medio de un programa de procesador de palabras.
- Crear un archivo de documento plano denominado con una clave de no más de siete letras y colocar la extensión .Doc.
- Convertir el archivo .Doc en uno de los códigos ASCII. Cuando ello se realiza, el archivo que se desea analizar pasa a poseer la extensión .eth.
- Ingresar al programa Ethnograph y crear la pantalla Proyect Manager con el nombre de la investigación a la que pertenece la información que se va a analizar.
- Ingresar al editor del programa y pegar el archivo que ha sido preparado para tal efecto y que se encuentra en el portapapeles de Windows.
- Numerar el archivo dejando activada la opción Number Data Files, al momento de grabar el archivo importado por medio de editor. De este modo, cada línea del archivo quedará numerada. El límite máximo de numeración es de 9999 líneas de texto.
- Se procede a codificar el texto en la pantalla de acuerdo a las respectivas coordenadas del programa.
- Se realizan búsquedas específicas de acuerdo a los códigos empleados por el investigador, lo que permite disponer de determinados fragmentos de información para releerlos y analizarlos. Las búsquedas, simples o múltiples, permiten encontrar información de segmentos codificados en una categoría de análisis o por segmentos, por medio de plantillas, a partir de plantillas de identificadores, desde identifi-

cadores y archivos de códigos, por medio de segmentos agrupados en frecuencias, resúmenes, datos y memos. Tales búsquedas pueden ser guardadas en archivos independientes del archivo de análisis si el investigador lo determina como conveniente.

EL CASO DE ATLAS.TI

El Atlas.Ti es un programa informático cuyo objetivo es ayudar al investigador cualitativo a realizar análisis de información. Se debe poner atención en esta condición de "ayudar" al investigador en el proceso de análisis, puesto que aún hoy día, con el avance que se ha producido en sus versiones, la gran mayoría de las decisiones explicativas, así como de las operaciones de ejecución del análisis, recaen en su ejecutor y no son automáticas.

Hecha esta salvedad, se debe indicar que la última versión del software ha agilizado de forma considerable las actividades implicadas en el proceso de análisis, como la segmentación del texto en citas, el proceso mismo de codificación, la escritura de memos y anotaciones, y la realización de vínculos entre citas, memos y códigos.

Es de interés comentar, que el Atlas.Ti presenta dos maneras características de trabajar la información generada en el campo. La primera es a un nivel propio del texto, lo que va unido a las citas, la codificación que se produce del texto, así como de imágenes, audio, video, y la elaboración de memos que sirven de ayuda al investigador. En segundo lugar, un nivel conceptual, que se desarrolla en la elaboración de vínculos entre citas y códigos, la generación de familias de códigos y superfamilias. Tal proceso se encuentra orientado a la elaboración de modelos explicativos que tienden, por medio de la elaboración de gráficas, a desarrollar un análisis de la información a nivel sistémico o de redes.

El procedimiento de trabajo con el Atlas.Ti comienza con la elaboración de una unidad de análisis que contiene los documentos que vamos a trabajar con el programa, la que se denomina unidad hermenéutica (Hermeneutic Unit). En el caso de trabajar con textos escritos, como transcripciones, el archivo debe ser previamente transformado a texto plano sin formato, es decir con extensión .TXT o RTF.

Posteriormente, asignaremos a la unidad hermenéutica los documentos que vamos a trabajar, lo cual pasa a denominarse documentos primarios. Es destacable el hecho de que este software permite combinar documentos primarios textuales con otros de carácter visual, como imágenes de fotografías y videos, en una misma unidad hermenéutica.

El proceso de análisis comienza con la generación de códigos, en la que se selecciona un pasaje de texto, audio o imagen, y se le asigna una etiqueta que contiene el nombre del código. El software supone que el investigador cualitativo sabe realizar un adecuado proceso de codificación, por lo cual no entrega guías de utilidad como lo realiza la teoría fundamentada en torno a la unidad del código como contenedor de una propiedad y una dimensión (Strauss y Corbin, 2002). Las posibilidades de codificación son cinco: código abierto (*open coding*), código en vivo (*code in vivo*), código por lista (*code by list*), código rápido (*quick coding*) y autocodificación (*auto coding*). El código abierto se realiza leyendo y seleccionado pasajes del texto de acuerdo a una etiqueta adecuada. El código en vivo pretende rescatar el sentido verbal de los actuantes, como si él mismo fuera un concepto integrador de una propiedad y una dimensión. El software permite la creación de una lista de códigos con la cual se puede operar para realizar este proceso, lo que se denomina código por lista. El mismo programa realiza una lista automática cuando se comienza a realizar la codificación abierta. Del mismo modo, se puede utilizar en el proceso el último código asignado al texto, lo que permite al analista un considerable ahorro de tiempo, lo que pasa a denominarse código rápido. Por último, se le puede solicitar al programa que realice una autocodificación cuando sabemos de antemano que deseamos relevar un determinado aspecto o dimensión del texto y asignarle una etiqueta característica.

El proceso de codificación no es rápido ni automático, requiere tiempo y paciencia. Para cada código ingresado, el programa asignará colores. Las etiquetas de los códigos se situarán a la derecha de la pantalla, mientras que el texto, imagen o video a analizar a la izquierda.

Asimismo, podemos asignar memos que contienen ideas, pensamientos, vínculos, recordatorios sobre la información que estamos analizando. Ellos asumen la forma de verdaderos *post it* y tienen la finalidad de ayudarnos en el proceso de análisis. Por su intermedio puede reintroducirse la subjetividad del investigador en el proceso de análisis, permitiendo la emergencia de verdaderos *insights*.

Toda vez que se ha acabado con el proceso de codificación, el investigador cualitativo descubre con sorpresa que su labor sólo recién comienza, aunque se ha avanzado ya bastante en el proceso de reducción de información. Aquí surge el proceso más explicativo o teórico, puesto que se elaboran los vínculos entre los códigos ya realizados, con el objeto de producir algún tipo de explicación plausible. En este sentido, es posible que el investigador compare segmentos de la información que posee cuantas veces sea necesario.

Para tal proceso, se pueden generar vínculos a nivel de documentos primarios, de citas, códigos y memos. De esta manera se pueden construir vínculos formales entre cada uno de estos aspectos por separado —por ejemplo, vincular citas con citas o códigos con códigos— como también se puede realizar vínculos entre cada una de estas dimensiones —por ejemplo, vincular códigos a citas o memos a códigos. Todos estos procesos ayudan al investigador a realizar una explicación sobre el fenómeno que se encuentra estudiando.

También es posible crear familias y superfamilias, con documentos primarios, códigos y memos. Tales herramientas nos permiten avanzar en la conformación de nuestra armazón explicativa, como la teoría fundamentada ha establecido para la codificación axial y la codificación selectiva.

Una de las características de las últimas versiones del Atlas.Ti es que permite también exportar la información contenida para un análisis estadístico posterior.

Por último, realizaremos nuestro reporte de investigación tomando en cuenta los memos que hemos escrito a través de las distintas fases de nuestro análisis, así como las redes que hemos creado. Las gráficas de redes y vínculos pueden ser exportados como imágenes a otros softwares de uso común, como PowerPoint, Word, etcétera, lo que facilita aún más el trabajo de elaboración de reportes cualitativos.

❖ ❖ ❖

EJEMPLO DE UN ANÁLISIS DE DISCURSO REALIZADO CON EL SOFTWARE ATLAS.TI

P 1:

Path: D:\Mis documentos\Consultorías\Colegio Médico\
Media: RICHTEXT

Printed: 2007-08-23T16:10:24
By: Admin

From HU: Colegio Médico
HU-Path: [D:\Mis documentos\Consultorías\

Codes: 133

Memos: 0

Quotations: 136

Families: <none>

Comment: <none>

Date: 23/08/07 P 1: Page: 1/25

Pauta de Entrevista Colegio Médico

I. SOCIODEMOGRÁFICOS

1. **Nombre:**

2. **Lugar de entrevista:** Centro de salud familiar Sor Teresa de los Andes. San Joaquín.

3. **Sexo:**

a. Hombre
b. Mujer (x)] Mujer

4. **¿Cuál es su edad?**

54 años] Edad: 50 a 60

5. **¿En qué país nació? ¿En qué región nació?**

Nací en Santiago de Chile.] Chileno

6. **¿En qué año se recibió de médico? ¿En qué universidad estudió medicina?**

En el año 1980. Estudie Medicina en la Universidad de la Habana, en Cuba. Revalidé el título en el año 19 88 por la Universidad de Chile.] Universidad de La Habana; Año obtención título: 198

7. **¿Cuánto tiempo lleva ejerciendo la profesión de médico?**

Desde 1980, ya son 26 años.] Años ejercicio profesional: 20 a 30

8. **¿Cuál es su especialidad? ¿La obtuvo por adiestramiento en práctica o la estudió formalmente? ¿Posee certificación Conacem?**

Medicina general, y tengo un diplomado en Gestión y dirección de salud en la Universidad de Santiago. No tengo certificación Conacem.] Diplomado en Gestión y direcci..; Medicina General
] No tiene certificación CONACEM

9. **[*Preguntar sólo si obtuvo su especialidad por adiestramiento en práctica*] ¿Tuvo posibilidades de estudiar formalmente su especialidad? ¿Por qué no tuvo oportunidad? ¿Si la**

Date: 23/08/07 P 1: Page: 2/25

tuvo, por qué motivo no la tomó?

10. **¿Ha participado en instancias formales de formación médica luego de su especialidad? ¿Cuáles? ¿Qué certificación le otorgó?**

En especialidades no, pero si en Diplomados de formación en Santiago, como por ejemplo en el hospital geriátrico, etc. Solo poseo certificados otorgados por la universidad.

11. **Actualmente, ¿en qué lugar trabaja? (Marcar todas las que correspondan y la jornada semanal promedio)**

Lugar	*Nº de horas semanales*	
a. Centro médico privado		
b. Megacentro o redes de salud privada		
c. Centro de salud o consultorio municipal (Sor Teresa de los Andes. San Joaquín)	*X*	*50 horas*] Consultorio municipal; Horas de trabajo semanales: 50
d. Centro de Derivación CDT o CRS centro de referencia		
e. Clínica privada		
f. Hospital público		
g. Hospital universitario		
h. Hospital de las FFAA		
i. Hospital de Mutual de Seguridad		
j. Actividad académica / docente		
k. Consulta privada		
l. Otro (especificar ____)		

12. **[*Aplicar sólo a quienes trabajan en el sector privado*] ¿Quiénes son los propietarios de las instituciones en las que trabaja?**

Date: 23/08/07 P 1: Page: 3/25

13. ¿Ha tenido ud. períodos de cesantía? ¿Cuántos y en qué condiciones?

Tuve un periodo de cesantia de tres meses. En ese tipo era directora medica de un CRS en Maipú y paso a ser autogestionado. En ese momento, al asumir un nuevo director, le pregunto si por ser un cargo de confianza quedaria yo dentro del crs o tendria que irme, me pidio que me quedara, ya que estaba como subdirectora medica. Posteriormente hubo un paro en contra del nuevo director y de ahí por un acuerdo yo tenia una fractura de tobillo y me llega una carta a la casa donde dice que estoy despedida.

Estuve tres meses buscando trabajo y no encontraba. Fue una situación bastante terrible, ya que fui a todos los municipios y en todas partes habia mucho medico extranjero, pero no habia cargo. Con el tiempo concurse en san joaquin por el mercurio y Sali como directora del establecimiento. Lamentablemente no tenia consulta privada.

Ha vivido cesantía

14. ¿Ha pagado alguna cuota de incorporación para trabajar en megacentros, clínicas o centros médicos privados?

No. Nunca.

II. ASOCIATIVIDAD Y ORGANIZACIÓN

15. ¿Hace cuánto tiempo se colegió? ¿Cuáles fueron sus principales motivaciones para colegiarse?

Creo que fue en el año 1990. confio en el colegio medico, encuentro que es una buena entidad y me entrega seguridad.

Confianza en el Colegio Médico | Año ingreso Colegio

16. Actualmente, en el Colegio Médico ud. integra:

a. *Algún capítulo:* Ninguno.

b. *Alguna directiva: Ninguna.*

17. ¿Qué cuotas paga en el Colegio Médico (*está liberado, membresía básica con fondo solidario, Falmed y Club*)? ¿Está al día con las cuotas?

Date: 23/08/07 P 1: Page: 4/25

Hasta el año pasado pague cuota normal, pero luego me entere que habia una cuota exclusiva para medicos de atención primaria y de ahí que solo pago eso. Estoy absolutamente al dia, ya que la cuota la sacan automáticamente de mi cuenta corriente.

Paga cuota médico atención primaria | Al día en las cuotas

18. ¿Qué opinión tiene respecto al valor de las cuotas: es adecuada y se justifica, o es excesiva? ¿Por qué opina de esa manera?

Es adecuada, pero para mi no es adecuada porque yo gano muy poco acá y que me quiten esto es mucho. Además hago dos trabajos en uno, veo la parte técnica y la parte administrativa, ya que este establecimiento no tiene sector administrativo.

La cuota del Colegio es adecuada, pero alta

19. A su juicio, ¿existe interés de las nuevas generaciones de médicos por colegiarse? ¿Cuáles serían las razones por las que no existe interés?

Creo que si. El año pasado vinieron del colegio medico, llame a todos los que no estaban colegiados y les sugeri que lo hicieran, que era bueno e importante que nos uniramos, ya que cualquier director de establecimiento puede ser no medico, y es bueno que estemos aunados por algo.
Creo que no existe interes, porque no conocen lo que el colegio nos puede entregar.

Existe interés por colegiarse

20. ¿Qué convenios del Colegio Médico conoce? ¿Cómo evalúa los convenios que tiene el Colegio Médico? ¿Qué nuevos convenios resultarían atractivos para ud?

Me han llegado varios convenios a mi casa que han ido cambiado, por ejemplo una aseguradora de autos, convenio para comprar autos, creo que tiene un convenio para casas.

Conoce convenios

Quizás un convenio con Universidad para poder desarrollarse y estudiar no sería malo. Algo para los hijos.

Quizás un convenio con Univers..

Date: 23/08/07 P 1: Page: 5/25

21. ¿Qué servicios o prestaciones del Colegio Médico conoce? ¿Cuáles ha utilizado?

El comité de solidaridad. Cuando estuve cesante tuve una vez una ayuda y cuando tuve un accidente de trabajo en el cual choque en un jeep, por lo que tuve que pedir licencia. Me ayudaron con dinero, alrededor de 200.000 por esa licencia.

Comité de solidaridad

22. En general, ¿qué tan satisfecho se siente con los servicios o prestaciones que entrega el Colegio Médico?

No tan satisfecha, no he recurrido mucho a ellos, pero creo que debería ser mejor. Insisto que deberían haber mayor cantidad de convenios y servicios.

Mayor cantidad de convenios y servicios

23. ¿Conoce el Fondo de Solidaridad Gremial? ¿Cómo lo evalúa? ¿Qué espera de este fondo?

Si, porque pago la cuota. En lo que yo he ido captando, bien. Espero que algún dia mejore, todos esperamos más de las cosas.

Conoce fondo de solidaridad gremial

24. ¿Conoce la cuota mortuoria? ¿Qué le parece? ¿Qué otras alternativas le parecen atractivas: seguro de vida obligatorio o con retiro de ahorro, retirable?

Actualmente creo que ha ido aumentando el monto, pero si me preguntas por ella, no se como funciona. Aunque yo gano poco, creo que el seguro de vida obligatorio es una buena opción.

No sabe cómo funciona cuota mortuoria

25. ¿Con qué frecuencia lee la revista Vida Médica? ¿Cómo la evalúa? ¿Qué cosas le agregaría, qué cosas le quitaría?

Siempre que sale. Encuentro que no escapa a la realidad del país, un poco farandulera, que es otro estilo de tema. Agregaría mas la parte de las condiciones de los médicos, hay noticias pero son

Lee revista Vida Médica

Falta condiciones de los médicos

Date: 23/08/07 P 1: Page: 6/25

breves, pero no me interesa que tal grupo de médicos con la familia estuvo en el club de campo, eso lo quitaría, la parte social tipo mercurio, a mi no me gusta.

26. ¿Con qué frecuencia usa Internet? ¿Qué usos le da a Internet? ¿Con qué frecuencia utiliza correo electrónico?

Siempre. Primero para relacionarme con la familia, además busco material de apoyo para mi trabajo. Siempre utilizo el correo.

Internet sirve para actualizar conocimientos

Siempre

Siempre utilizo el correo

27. ¿Con qué frecuencia visita el sitio web del Colegio Médico? ¿Cómo lo evalúa? ¿Qué cosas le agregaría, qué cosas le quitaría?

A veces lo veo. No tiene nada sobresaliente en realidad, pondría mayor énfasis en la contingencia nacional dentro de la parte médica.

El sitio web no es muy interesante

28. ¿Con qué frecuencia lee el boletín electrónico? ¿Cómo lo evalúa? ¿Qué cosas le agregaría, qué cosas le quitaría?

Rara vez. No podría decirte nada más sobre el boletín, porque tendría que concentrarme más en eso.

No lee boletín electrónico

29. ¿Cuáles a su juicio son los ámbitos de acción del Colegio Médico?

El colegio medico yo creo que debe velar por las condiciones medicas y de nuestro trabajo como medico, condiciones laborales en general.

El Colegio debe velar por nuestras condiciones laborales

Referirse al tema de las especialidades medicas, ver el tema de la superación y capacitación profesional, a través de una mayor comunicación.

Especialidades médicas y capacitación

En cuanto a las evaluaciones de médicos extranjeros, su revalidación, ahí debería ver eso el colegio medico con mayor énfasis. Todos sabemos que la atención primaria esta llena de médicos extranjeros, en la cual algunos son obligados a revalidar y otros no, creo que todos deberían hacerlo. Aunque aquí faltan médicos, son pocos los chilenos que quieren trabajar en atención primaria ya que es lo peor pagado y lo más sacrificado que hay.

Supervisar la revalidación de títulos extranjeros

30. ¿En qué aspectos debería involucrarse y actualmente no lo hace?

Preocuparse mucho más de los médicos de atención primaria, de sus condiciones de trabajo, laborales, sus remuneraciones, etc. Ese es el aspecto más importante que deberían desarrollar mejor.

Preocuparse por los médicos de atención primaria

31. En la actualidad, ¿cuáles diría ud. que son las principales fortalezas y debilidades del Colegio Médico?

En fortalezas veo que el colegio medico es una organización respetable, que tiene peso dentro de las políticas de salud y que podría sacar mayor provecho de eso, para mejorar las condiciones de los médicos sobre todo de atención primaria.

Ser una organización respetable

La mayor debilidad, es que no ve la capacidad que tendría para desarrollar políticas que ayuden a los médicos a tener una mayor calidad de trabajo.

Mejorar la calidad de trabajo del médico

32. ¿Me podría mencionar episodios en los que se ha visto involucrado el Colegio Médico ante la opinión pública? ¿Cómo evaluaría al Colegio Médico en esas intervenciones que mencionó? ¿Por qué?

No recuerdo ningún episodio en estos momentos.

33. ¿Cómo evalúa el posicionamiento del Colegio Médico respecto a la reforma de salud?

Regular. Porque creo que debería de ser más observador en cuanto a la reforma de la salud, en cuanto a la gestión de las cosas que se están realizando, al traspaso de la información, a lo que nos afecta en nuestro trabajo diario y en cuanto al respaldo que deberíamos tener nosotros frente a los acuerdos en salud que toma el Gobierno.

Mayor ingerencia del Colegio en la Reforma de Salud

34. ¿Cómo evalúa el posicionamiento del Colegio Médico frente a otras

políticas públicas? (especificar a qué políticas públicas se refiere el entrevistado)

Yo creo que no tiene mayor ingerencia en otras políticas públicas.

Colegio no tiene ingerencia en políticas públicas

35. ¿Siente ud. que el Colegio Médico representa plenamente sus intereses, aspiraciones y necesidades? ¿Por qué?

No. El colegio medico en ese sentido insisto que ven una parte de lo que es ser medico, pero hay una parte muy abandonada en cuanto a las situaciones de trabajo, donde trabajamos.

Falta condiciones de los médicos

Tú ves mis condiciones de trabajo, en comparación con otros municipios hay estabilidad en cuanto a condiciones y salario y esa parte el colegio medico no la toca a fondo, no la saca a la luz publica y en resumen no hace nada. ¡Claro! Se muestra la parte bonita del colegio medico, las clínicas, etc.

Falta condiciones de los médicos

El colegio medico debería estar más preocupado de los más desposeídos, que somos los médicos de atención primaria. Y realmente hay otros médicos que están peores y tienen de directores a personas administradores públicos. El colegio medico debería pensar que no todos los doctores son de "elite".

36. ¿Cómo se entera habitualmente de las noticias o temas que plantea el Colegio Médico? ¿Diría ud. que los medios o canales de comunicación del Colegio Médico son adecuados?

Por el boletín informativo que me llega a la casa. Cuando ocurre algo muy importante que transfiera a las esferas políticas de alto nivel ahí veo al colegio medico, pero no en una posición clara con respecto al tema.

El boletín informa de las actividades del Colegio

37. ¿Conoce la Falmed (Fundación de Asistencia Legal)? ¿Cómo evalúa su gestión? ¿Por qué?

No conozco nada en relación a Falmed.

No conoce FALMED

38. ¿Cómo el Colegio Médico podría contribuir a enfrentar temas y

problemas éticos de la profesión?

Yo creo que tendría que hacer un estudio en relación a la ética. Debería ser fuerte el tema de la ética dentro del colegio medico. Que realmente vean y se preocupen de los temas y que éstos se cumplan lo más éticamente posible.

Falta estudio respecto a la ética médica

Que sea un estudio, nada tajante ni drástico.

39. ¿Participa en otras organizaciones, asociaciones o instituciones? ¿ Cuáles?

No, ninguna.

40. ¿Es miembro de alguna sociedad médica? ¿Cuál?

No.

41. ¿Es voluntario en alguna organización?

No.

42. [*Preguntar sólo a médicos nacionales*] En su experiencia médica, ¿le ha tocado relacionarse con médicos extranjeros? ¿Qué opinión tiene de ellos?

Si, todos los días. Los médicos extranjeros tanto en chile como en el resto del país, son buenos, regulares y malos. Lo que te decía anteriormente, los médicos extranjeros se les paga poco, trabajan por ejemplo los ecuatorianos y peruanos, ellos vienen a trabajar a este país porque es mejor la situación económica acá. Deben revalidar su citación, ya que no conocen las leyes del país, ni la idiosincrasia de la gente, no están los programas de estudios muy buenos como en Chile.

Hay médicos extranjeros buenos, regulares y malos

Médicos extranjeros se les paga poco

En el consultorio, el 70% son extranjeros, médicos chilenos muy pocos, porque son los médicos que encuentran fácilmente trabajo en atención primaria por poco dinero, no se le exige la revalidación, y eso es desgastador, porque tengo que ver parte técnica, auditar fichas clínicas, etc.

En consultorios hay más médicos extranjeros

43. [*Preguntar sólo a médicos extranjeros]* ¿Cómo evalúa su experiencia de ejercicio profesional en Chile? ¿Qué opinión tiene de los médicos chilenos?

III. PRÁCTICA CLÍNICA

44. ¿Cuáles son los principales problemas o dificultades a los que se enfrenta habitualmente en su ejercicio profesional?

El problema de las condiciones laborales. A veces esto es tortura, ya que tenemos poca motivación del municipio en cuanto a los problemas en salud. Déficit económico para implementar los problemas diarios, como falta de medicamentos y de instrumental médico que ayuden a nuestro ejercicio. En relación al entorno en el que uno trabajo, en donde no tienes como estacionar el auto, no tenemos casino.

Condiciones laborales

El municipio no nos motiva

No hay suficiente dinero para enfrentar problemas

45. ¿Tales dificultades o problemas han sido recogidos por el Colegio Médico?

Nunca porque dependemos de la municipalidad. Si ellos tienen dinero pueden hacer buenos centros de salud, pero hay municipios que son pobres o no pobres pero no tienen plata y no invierten en salud. Este municipio es designado no pobre, pero tú has visto en que condiciones trabajamos.

La solución no depende del Colegio

La agresión que reciben los medios acá, aunque no es todos los días, pero una ya es de alarma y se ha recurrido a la dirección de salud y los abogados de salud, dando una solución parche al problema.

46. ¿Cómo describiría ud. una vida, un trabajo y una profesión exitosa? ¿ Cuán cerca o lejos está ud. de esa descripción?

Una vida; una vida sana, tener salud, vivir en armonía, tener espacios para poder compartir con la familia y practicar varias cosas. En relación al trabajo; que uno se sienta que aporta y que sea reconocido ese aporte. Y la profesión exitosa es relativo, yo creo que ser medico ya no es

Una vida sana

Sentir que aporto

Sentirse bien con lo que se hace

tanto ser exitosos, sino que el éxito en esta sociedad se puede ver de muchas formas, que me sienta bien con lo que hago y que sea reconocido lo que uno hace.

Yo estaría más o menos cerca en profesión, ya que como persona me siento bien, aportando más de lo que puedo entregar. En el resto de las definiciones me encuentro demasiado lejos.

47. ¿Ud. se integra a las redes sanitarias interactuando con...?

a. Médicos de atención primaria (consultorio)	*X*	Médicos de atención primaria (..
b. Médicos especialistas	*x*	Médicos especialistas

48. ¿Participa o ha participado en los últimos 2 años en? (Marcar todas las que correspondan)

a. Elaboración o actualización de protocolos de derivación	*Si*	Elaboración o actualización de..
b. Elaboración o actualización de protocolos de seguimiento	*No*	
c. Elaboración de guías clínicas	*Si*	Elaboración de guías clínicas

49. ¿Tiene colegas de confianza a los que pueda consultar sobre diagnósticos y/o tratamientos? ¿ Cuántos médicos suele consultar? ¿Se trata de médicos de su misma especialidad?

Si. De acuerdo a la especialidad yo llamo a cualquier medico, a cualquier colega y le pregunto. Son distintas especialidades. — Consulta a colegas

50. ¿Le consultan a ud. otros colegas sobre los diagnósticos y/o tratamientos de pacientes? ¿Cuántos médicos le suelen consultar? ¿Se trata de médicos de su misma especialidad?

Si. Unos tres o cuatro médicos, depende, es rotativo. Se trata de doctores de mi especialidad. — Colegas me consultan por pacientes

51. Si tuviese que caracterizar a los pacientes que atiende, ¿qué aspectos destacaría, cómo los definiría? ¿Ha

identificado cambios en las expectativas y exigencias de los pacientes, cuáles?

Hay muchos pacientes que nos dañados en tipo salud de muchos años, muchos pacientes crónicos, diabéticos, hipertensos que no tienen conciencia de salud. Hay que formar conciencia en cuanto a la patología crónica de base. — Pacientes con enfermedades crónicas

Lo otro es la drogadicción, hay muchos pacientes que son drogadictos y que tienen mucha violencia familiar. Violencia de adolescentes. — Pacientes drogadictos; Pacientes víctimas de violencia

Es una población mucho más demandante, eso se nota. Como esto esta inserto en una comunidad de desarrollo local, uno tiene que entregarle los derechos y deberes al paciente. Ellos reclaman sus derechos, pero no respetan sus deberes. O sea falta mucho en educación en cuanto a salud y responsabilidad, ya que la salud es un bien compartido entre el paciente y los médicos. — Pacientes reclaman por sus derechos

52. ¿Ha identificado cambios en la confianza que los pacientes tienen en los médicos?

Acá los pacientes tienen confianza en algunos médicos y en otros no, eso es relativo, pero no podemos hacer nada respeto a eso, es atención primaria. — Confianza relativa del paciente al médico

53. ¿Cuáles son los principales obstáculos que ud. enfrenta para entregar una atención de calidad a sus pacientes? ¿En caso de tenerlos cómo los resuelve habitualmente?

En primer lugar es la infraestructura de este establecimiento, no hay buenas terminaciones, salas de espero ni calefacción. Faltan muchos recursos que pudieran mejorar estos establecimientos. — Falta de infraestructura y recursos

Lamentablemente de los tres establecimientos de esta comuna, los dineros están concentrados en otros consultorios de mayor envergadura que poseen equipamientos y que implica trasladar al paciente para que se pueda tomar los exámenes.

Trato de resolverlos, en conversaciones con la Directora de salud de la comuna, — No tiene responsabilidad por la solución

Date: 23/08/07 P 1: Page: 13/25

pero esto pasa por un problema de platas, y eso es netamente municipal. Lamentablemente yo no se cuanta plata se invierte en salud comunal y tampoco tengo poder para poder decirle a la municipalidad en que gastar sus ingresos.

54. ¿Está de acuerdo o en desacuerdo con las siguientes frases? ¿Por qué? (solicitar ejemplos)

a. El personal de salud no médico con el que trabaja en ocasiones más que facilitar el trabajo, lo dificulta y entorpece.

De Acuerdo, pero en ocasiones. Por el mismo hecho de que existen fuertes grupos de asociaciones de personal medico no profesional que está atento a cualquier observación. Cualquier cosa que yo diga en la parte técnica, en vez de arreglarlo lo dificulta, ya que comienzan a decir que no hacen esto o aquello.

Personal no médico a veces dificulta el trabajo

b. La gerencia y el personal administrativo con el que trabaja es fuente de descoordinaciones, problemas y trabas en su trabajo

De acuerdo, en ocasiones. Ya que no están preparados, tú los capacitas, les das cursos por ejemplo de computación, estadísticas y no aprenden y eso desgasta. Pasar del lápiz al computador ha costado mucho.

Personal administrativo no posee capacitación

55. ¿Siente que posee suficiente autonomía de decisión clínica en su trabajo? ¿Por qué?

En absoluto. No tengo autonomía, porque me siento como el jamón del sándwich ya que estoy presionada por una parte por los funcionarios, por la dirección de salud,

No poseo autonomía de decisión clínica

Date: 23/08/07 P 1: Page: 14/25

por la comunidad; entonces no quedas bien con nadie y eso implica no poder realizar libremente mi trabajo. Lamentablemente pasa por las políticas de salud que tiene cada comuna.

Por ejemplo si yo digo que hay que colocar una nota porque un funcionario desenchufo un refrigerador para colocar su televisor en la noche, y no se dio cuenta de que eso altera la cadena de frío, planteo eso pero la corporación no toma conciencia de esto.

56. ¿Identifica áreas en las que se ha ido progresivamente perdido esa autonomía? ¿Cuáles?

Es que la autonomía de decisión siendo directora de un consultorio ya la perdí. No puedo observar otras áreas.

No poseo autonomía de decisión clínica

57. ¿Cuáles son las áreas en que terceros intervienen o afectan de manera significativa su trabajo?

Gente que es validada por la corporación o el municipio y a veces entregan y reparten injurias y calumnias y ahí quedan.

Personas validadas por la Corporación

Por ejemplo, hay funcionarios que solicitan permiso y yo no se los puedo dar por algún motivo y luego aparecen que tuvieron cáncer de mamas y que no se les entregó la ayuda suficiente, siendo que eso no fue así. Y eso me afecta, que soliciten acá algo y luego vayan a la corporación acusando por otra cosa de la cuál no estoy enterada.

58. En el sector público, ¿identifica efectos o influencias entre...

a. Las gerencias y las decisiones clínicas? ¿Cuáles?

No podría decir cual, pero yo creo que si.

b. Los aseguradores y las decisiones clínicas? ¿Cuáles?

No sabría decirte.

Date: 23/08/07 P 1: Page: 15/25

c. *Los laboratorios farmacéuticos y las decisiones clínicas? ¿ Cuáles?*

Yo creo que indirectamente, ya que siempre los laboratorios farmacéuticos están ofreciendo por Internet productos que, según ellos, es único en el país. Acá no se da, los medicamentos los otorga el municipio.

59. En el sector privado, ¿identifica efectos o influencias entre...

a. *Las gerencias y las decisiones clínicas? ¿Cuáles?*

Obvio que debe ser más fuerte, ya que en el sector privado existe la competencia y todos velan por su empresa.

b. *Los aseguradores y las decisiones clínicas? ¿Cuáles?*

No podría decirte.

c. *Los laboratorios farmacéuticos y las decisiones clínicas? ¿ Cuáles?*

Creo que es parecido en sector público con el privado. No tengo ejemplo para darte.

60. En general y pensando en el cuerpo médico, ¿qué tan expuesto están los médicos a prácticas de *dicotomía* o incentivos financieros? ¿ Por qué?

Terriblemente expuestos. No todos los médicos, pero responde en realidad en donde estés trabajando, cual es tu especialidad y las especialidades que tienen falencias. Sobre todo en especialidades demandadas, por lo tanto los colegas viven demandados y cotizados en el mercado.

Influencia de incentivos sobre diagnósticos médicos

Debería haber una intervención por el colegio medico en ver las necesidades que tiene el país y formar especialistas

Date: 23/08/07 P 1: Page: 16/25

acordes a esas necesidades.

61. ¿En qué áreas se dan estos riesgos de dicotomía? ¿En qué condiciones laborales considera ud. que son más prevalentes estos casos?

Insisto en que el sector privado es más propenso a estas prácticas y el los colegas que están más demandados porque su especialidad es exclusiva o hay muy pocos.

62. ¿Cómo describiría la relación que tiene con el director o subdirector médico de los lugares donde trabaja? ¿Cuáles han sido los principales problemas o desafíos que ha enfrentado en esta relación en los últimos 5 años?

(La pregunta se planteó diferente, ya que ella es la Directora del establecimiento)

Yo tengo buenas relaciones con ellos, pero un jefe nunca mantiene las relaciones óptimas desde el punto de vista que tengo que sugerir, ayudar y solicitar cumplimiento de metas.

Buena relación con Director Médico

El tiempo es mi principal problema, ya que a mí me exigen que sea un centro de salud familiar y eso implica que tengas que hacer un montón de cosas con el mismo dinero y las mismas cosas. Mis colegas reclaman que no tienen tiempo, pero me exigen terminar las cosas. Esto es un problema generado a nivel central.

Sobrecarga de trabajo

63. ¿Ha notado cambios en los últimos 5 años en las relaciones que tienen sus colegas con los directores médicos?

No podría darte un parámetro de relación, porque yo estoy acá hace alrededor de dos años y no me han comentado como era la situación antes de que yo llegara. Creo que fue mala, porque si hubiera sido buena la gestión, yo no hubiera llegado acá a través de un concurso publico.

Colegas tienen mala relación con directores médicos

64. ¿Cómo le ha afectado el Auge? ¿ De qué manera enfrentan como cuerpo médico los efectos del Auge?

Lo mismo. Ha sobrecargado la atención

AUGE ha sobrecargado atención primaria

primaria. Como "temeritos" , ha nosotros nos exigen cumplir las metas y cumplir con el auge, pero no significa más recursos humanos ni recursos monetarios, por lo tanto significa mayor recargo en cuanto al cumplimiento, mas la demanda normal que se ha tenido siempre. Eso nos tiene cansados y sobrepasados en nuestra fuerza.

- No significa más recursos huma..

65. Pensando ahora específicamente en su práctica clínica, ¿qué tan competitivos son los médicos entre sí? ¿En qué lo nota?

Bastante competitivos. Yo creo que es normal, todos queremos aprender más, saber más y ganar más. Por ejemplo si hay alguna beca, todos queremos ir. Y comienza una competencia fuerte para poder optar al puesto.

- Los médicos son competitivos entre sí

Esta en la necesidad y el deseo de superarse. Se da a todo nivel, no solo los médicos.

- Esta en la necesidad y el dese..

66. ¿Cómo evaluaría la formación que recibió? ¿Cuáles diría que fueron sus fortalezas y debilidades? ¿Qué aspectos o temas que a su juicio son importantes, no fueron abordados adecuadamente?

Yo recibí formación en dos universidades, una es la Universidad de la Habana, en los años en que en esa Universidad se formaban buenos médicos y que tenía el mismo programa de estudios que la Universidad de Chile. En chile, hice la revalidación antigua que me sirvió mucho. Yo tuve mucha practica, que a diferencia de hoy, tuve la oportunidad de ver al paciente, tocarlo y mirarlo.

- Tener práctica médica, estar con el paciente

Dentro de las debilidades, las mallas están desactualizadas de las necesidades de hoy. En cuanto a los avances científicos, técnicos y farmacéuticos.

- Formación desarticulada con las necesidades de hoy

En ese tiempo la vocación médica se tomaba como una profesión dedicada al servicio, o sea, a dar todo por el paciente. Ahora te enseñan a ser competitivos, a mi me hubiera gustado que me enseñaran a ser competitivos. Yo estudié pensando solo en que podría ayudar a otra gente.

- Antes se pensaba la medicina como servicio
- Ahora te enseñan a ser competi..

67. Pensando en la ética profesional, ¿ cómo evaluaría la formación ética que recibió en la universidad?

Muy buena, en ambas universidades me enseñaron mucho respecto al tema.

- Muy buena, en ambas universida..

68. ¿Qué proporción de sus pacientes hacen usos de prácticas de medicina alternativa? ¿Y de medicina complementaria?

Ahora hay un aumento de estas prácticas en general, pero vienen avalado por el servicio de salud, en cuanto a usar la medicina alternativa. Lo avalan y te capacitan con medicinas alternativas, técnicas de relajación, etc.

- Valoración de la medicina alternativa

69. ¿Recurre ud. a elementos o practica medicinas complementarias? ¿Cuáles?

No.

70. ¿Recurre ud. a elementos o practica medicinas alternativas? ¿ Cuáles?

No tengo tiempo.

- No tengo tiempo

71. ¿Qué tan satisfecho se siente profesionalmente? ¿Cuáles son las principales áreas de satisfacción e insatisfacción?

Ahora regular, ya que veo que hay mucho esfuerzo de mi parte por mejorar la atención primaria y tal vez mi meta es muy alta; eso me trae frustración; el no poder lograr lo que me propongo.

- Esfuerzo por mejorar la atención primaria

Satisfacción del punto de vista de poder resolver problemas para grupos grandes de personas en las situaciones médicas. Frustración solo de tipo personal.

- Resolver problemas médicos

72. ¿Qué tan satisfecho se siente con sus condiciones de trabajo (equipamiento, personal, organización, administración)? ¿Cuáles son las principales falencias que identifica? ¿ Cuáles son las principales fortalezas?

Regular, lamentablemente y como te decía anteriormente, los problemas que me has nombrado no dependen de mí mejorarlas, sino del municipio. Eso me trae insatisfacción; el no poder lograr las cosas.

Insatisfacción con condiciones de trabajo

Falencias muchas, desde el no tener casino hasta el no poder prender computadores porque utilizan muchos enchufes. Fortalezas referidas al personal médico, entre todos tratamos de hacer esto lo mejor posible.

Falencias muchas, desde el no ..

Fortalezas referidas al person..

IV. EJERCICIO PROFESIONAL

73. Me podría explicar, ¿cómo suele captar a los pacientes que atiende? ¿ Cómo llegan los pacientes a atenderse con ud?

Este es un consultorio de atención primaria, mi relación con los pacientes es buena. Llegan muchos pacientes de urgencia, aunque no sea de urgencia, los atendemos igual y se van agradecidos, lo que me produce satisfacción. Mi relación es buena con ellos.

Atención de pacientes por demanda

74. A su juicio, ¿qué tanta libertad tienen sus pacientes para elegir médico?

No tenemos libertad para elegir pacientes; es lo que se deriva de otro consultorio o los que llegan de urgencia.

No hay libertad para elegir pacientes

75. ¿Cuál es su situación contractual en los trabajos que mencionó (salario, honorarios, boleteo en Isapres, participación, convenio (pad))?

Yo gané un concurso público por tres años, que dura hasta el próximo año. Tendría que volver a concursar o buscar otro trabajo.

Yo gané un concurso público po..

76. ¿Cómo evalúa su situación contractual, qué le parece?

Mala. Porque no me siento 100% haciendo la parte médica, de parte medica veo 30% y el 70% es administrativo. No hago mi profesión como me gustaría.

No realiza suficiente trabajo médico

No hago mi profesión como me g..

77. ¿Cuáles son las formas de pago en su trabajo? ¿Tiene preferencia por alguna forma de pago? ¿Por qué?

El dinero de mi sueldo va directamente a mi cuenta corriente.

Sueldo va a cuenta corriente

78. ¿Cómo evaluaría la estabilidad laboral de su trabajo? ¿Por qué?

Regular, esto de estar a concursos públicos impide que yo pueda realizar mi trabajo tranquilamente.

Estabilidad laboral regular

79. ¿Cuántas horas en promedio trabaja durante un día normal? ¿ Desearía trabajar más horas y aumentar su remuneración? ¿Desearía trabajar menos horas aunque implique una reducción en su remuneración?

En un día normal alrededor de 10 horas. Yo trabajaría menos horas, porque salgo oscura de mi casa y salgo oscuro de acá, ya que vivo en Maipú. Me pagan poco para todo lo que hago.

Horas trabajadas al día: 10

80. ¿Cuáles son sus fuentes de ingreso? Aproximadamente, ¿cuál es su ingreso total (sin descontar impuestos y previsión)?

Mi remuneración total bruta es 1.300.000 que viene siendo 1.080.000 líquidos.

Remuneración bruta: 1.300.000

81. ¿Lo que está ganando actualmente cumple con sus expectativas?

Por supuesto que no, porque estoy haciendo dos trabajos en uno. Administrativo y medico.

Salario no cumple expectativas

82. ¿Pertenece a alguna sociedad de inversión, comercial o empresarial? ¿ Qué lo motivó a participar en una sociedad de inversión, comercial o empresarial?

No, a ninguna.

No pertenece a sociedad

83. ¿Cotiza actualmente en AFP? ¿ Realiza Ahorro Voluntario o APV? ¿

Date: 23/08/07 P 1: Page: 21/25

Cotiza en Isapre o Fonasa? ¿Está en algún plan especial para médicos?

Si, cotizo en AFP. No me alcanza la plata para ahorrar voluntariamente. Cotizo en Isapre (Vida tres) No tengo un plan especial para doctores.

Cotiza AFP e ISAPRE

84. ¿Posee algún tipo de endeudamiento, cuál? ¿Posee endeudamiento por estudios, por ejemplo, crédito fiscal? ¿Por qué tipos de estudios?

Crédito hipotecario y la universidad de una hija.

Crédito hipotecario

85. De acuerdo a lo que ud. conoce, ¿ cree que existe alguna relación entre las prácticas clínicas e incentivos económicos? ¿En qué lo nota?

Si. Lo noto en el trato. Es distinto el trato cuando hay plata de por medio.

Existe relación entre práctica clínica e incentivos económic

86. En base a lo que conoce o ha observado en sus colegas, ¿cuánto se ven afectadas las decisiones clínicas por las coberturas de Isapre o Fonasa que tienen los pacientes, es posible que se definan los tratamientos según cobertura? ¿Cuál ha sido su experiencia al respecto?

Depende del plan que tenga en isapre el paciente vemos que podemos hacer. Generalmente acá es servicio de urgencia y casi la totalidad de los pacientes no tienen ingresos importantes, la mayoría tiene fonasa. Es obvio que si un paciente tiene una buena cobertura médica no se viene a atender acá.

De acuerdo al plan de ISAPRE vemos qué hacer

87. De acuerdo a lo que conoce, ¿cree ud. que los médicos pueden tomar decisiones clínicas sin reducir significativamente sus ingresos? ¿Por qué?

Eso depende del mercado. Tu sabes que la ganancia esta en la especialidad que uno tenga. Si yo soy oftalmóloga y por cada consulta recibo mucha plata, vendo mis servicios, aunque trabaje un poco más.

La ganancia está en la especialidad médica

Date: 23/08/07 P 1: Page: 22/25

88. ¿En su trabajo tiene algún sistema de incentivos por productividad? ¿En qué consisten esos incentivos (especificar para cada lugar de trabajo)? ¿Cómo se mide la productividad en estos casos? ¿ Recibe incentivos por contención de costos?

Solo cumplimiento de metas. O sea nosotros nos comprometemos a una serie de compromisos, los que si cumplimos, se pagan en dinero. No manejo ni un solo peso en el tema de contención de costos.

Cumplimiento de metas

89. ¿Ha tenido reclamos por presunta negligencia médica? ¿Ha enfrentado juicios por negligencia médica?

No, ninguna. Tampoco he enfrentado juicios.

No ha tenido reclamos o juicios por negligencia

90. ¿Qué tan expuesto se siente a la penalización por lo que podrían considerarse errores médicos? ¿Ud. cree que deberían despenalizarse las responsabilidades médicas?

En el caso mío, escaso, porque estoy de administrativa. El tema de la penalización tiene que ver con la ética, no estoy de acuerdo en la despenalización, pero si en que fuera regido por otra instancia, que no lo vean jueces.

Desjudicializar las responsabilidades médicas

91. ¿Existe alguna estrategia para prevenir errores médicos en los lugares donde trabaja? [*auditoría clínica, unidad de gestión de riesgos, comité de ética*]

Si, auditorias clínicas, el resto no existe, pero debería existir.

No hay prevención de errores médicos

92. ¿Qué tan a la defensiva está ud. ejerciendo la medicina? A su juicio, ¿ cuánto ha cambiado esta situación en los últimos 5 años?

Siempre estoy a la defensiva. Cada día la gente esta mas demandante, veo que mucho no son errores médicos, pero siempre culpan a los médicos y los amenazan. La gente te demanda por conseguir dinero en efectivo.

Siempre culpan a los médicos y los amenazan Siem

Date: 23/08/07 P 1: Page: 23/25

93. ¿Conoce el procedimiento de mediación? ¿Ha participado en algún proceso de mediación en salud? De acuerdo a lo que conoce o ha escuchado, ¿cómo evaluaría el procedimiento de mediación?

Si. No he participado en ningún proceso ya que no tenemos personal para poder formar una gestión así. Pienso que es un buen procedimiento, si las personas son las indicadas.

- No ha participado en proceso de mediación
- Conoce
- Pienso que es un buen procedimiento

94. ¿Cómo actualiza sus conocimientos médicos? ¿Qué medios utiliza? ¿Utiliza Internet para proveerse de información médica especializada?

Viajo a Argentina a comprar libros de salud familiar, porque me salen mucho más baratos. Internet también lo ocupo para comprar los libros. Utilizo Internet para proveerme de información, pero algunos sitios están cerrados.

- Compro libros
- Leo en internet para actualizarme

V. CALIDAD DE VIDA

95. Si tuviese la posibilidad de optar nuevamente, ¿volvería a elegir la medicina como profesión?

Si, de todas maneras.

96. ¿Cómo diría ud. que es su calidad de vida en los siguientes áreas?

a. *Su vida familiar*: buena, porque tengo un excelente esposo que me ama y lo amo. Tengo a mis padres vivos, ellos me ayudan y yo los ayudo.

- Buena vida familiar

b. *En términos sociales (estatus, prestigio, valoración social):* bien. Puedo hacer lo que desee.

- Puedo hacer lo que desee

c. *En términos económicos:* Regular, no voy a llorar, pero creo que trabajo mucho para lo poco que gano. Aunque he podido viajar y conocer. Me encanta viajar.

- Trabajo mucho para lo poco que gano

d. *En su salud mental:* estoy estresada. Salgo de vacaciones, pero estoy con la cabeza en el

- Estoy estresado

Date: 23/08/07 P 1: Page: 24/25

consultorio. Cuando logro desconectarme, tengo que volver.

97. En general, ¿cómo describiría su estado de salud?

Mi estado de salud encuentro que es bueno, no he tenido ninguna enfermedad grave en el último tiempo.

- Buen estado de salud

98. ¿Ha tenido alguna enfermedad en el último año? ¿Tuvo que hacer uso de licencia médica por esa enfermedad?

Fuera de los resfriados normales, nada. Solo dos días, por una neumonía, pero estaba con cuenta pública y no fue posible tomarlos.

- No tiene enfermedades graves

99. ¿Tiene alguna enfermedad crónica? ¿Cuál?

Si; tengo un reflujo laringe - traqueal.

- Reflujo laringe-traqueal

100. ¿Ha tenido algún accidente en los últimos tres años? ¿Cuál?

Si, un accidente en automóvil. Se volcó mi jeep.

- Accidente automovilístico

101. ¿Hace ejercicio? ¿Con qué frecuencia?

Cuando puedo camino harto.

- Caminar

102. ¿Cuánto fuma?

Si fumo, alrededor de 10 cigarros diarios.

- Fuma

103. ¿Requiere de algún tipo de medicación que le ayude a mantener su ritmo de trabajo? ¿Qué tipo de medicación?

Si. Un medicamento para las crisis de pánico cuando manejo a veces. Es repercusión del accidente.

- Medicamento para crisis de pánico

104. ¿Qué nivel de estudios alcanzó su padre? ¿Y su madre?

Mi padre terminó cuarto medio. Mi madre llegó a 8 básico, ya que en ese tiempo las mujeres se casaban jóvenes.

- Escolaridad de la madre: 8 básico
- Escolaridad del pa

105. ¿Tiene parientes médicos? ¿

Date: 23/08/07 P 1: Page: 25/25

Qué parientes? ¿Le gustaría que sus hijos, nietos o sobrinos fueran médicos?

Si, mi marido. Ninguno quiere ser médico, pero no me gustaría porque es estresante.] Esposo médico

106. ¿Cuál es su estado civil?

a. Soltero
b. Casado (x)] Estado civil: casado
c. Convive
d. Divorciado o separado
e. Viudo

107. ¿Con cuántos cónyuges o parejas distintas ha vivido?

Con dos.] Número de parejas con que ha vivido: dos

108. ¿Tiene hijos? ¿Cuántos?

Una, pero es adoptada, no es biológica.] Número de hijos: uno

109. ¿Tiene algún otro comentario, reflexión u opinión que quisiese agregar?

Ningún comentario.

Muchas gracias por su tiempo y colaboración

CONTROL DE APRENDIZAJE

- *Indique cuáles son las características distintivas de las técnicas de análisis de información cualitativa.*
- *Describa en qué consiste el método comparativo constante.*
- *Describa los procedimientos lógicos para realizar un análisis de información mediante un programa asistido por computador.*
- *Analice e indique cuáles son las características distintivas de las técnicas de análisis de información cualitativa.*
- *Realice una tabla comparativa entre análisis de discurso y análisis de contenido.*
- *A partir del focus group presentado en el anexo Nº 4, que tiene como objetivo relevar las percepciones de un grupo de habitantes de una localidad específica, sobre la temática de la seguridad ciudadana, realice manualmente o con ayuda de un programa computacional, su codificación abierta y posteriormente la elaboración de categorías.*

Referencias bibliográficas

Allport, G. W. (1942). "The use of personal documents in psychological science". En: *Social Science Research Council Bulletin,* Nº 49.

Allport, G. W.; Bruner, F. S.; Fandorf, E. M. (1969). "La personalidad bajo la catástrofe social". En: C. Kluckhohn, Murria y Schneider, *La personalidad, en la naturaleza, la sociedad y la cultura.* Editorial Grijalbo.

Alvira, F. (1986). "La investigación sociológica". En: Del Campo, S., *Tratado de sociología.* Madrid: Taurus.

Alvira, F. (1983). "Perspectiva cualitativa / perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica", *Revista Española de Investigaciones Sociológicas,* 22, 53-75.

Anderson, N. (1923). *The hobo.* Chicago: University of Chicago Press.

Angell, R. C. (1945). "A critical review of the development of the personal document method in sociology, 1920-1940". En: J. Balán (comp.): *Las historias de vida en ciencias sociales.* Buenos Aires: Nueva Visión, pp. 19-26.

Anguera, M. T. (1986). "La investigación cualitativa". *Educar,* Nº 10. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.

Arnold, M. (1998). "Recursos para la investigación sistémico/constructivista". *Cinta de Moebio,* Nº 3. Abril. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.
http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/03/frames50.htm

Arnold, M. y Flores-Guerrero, Rodrigo. (2003c). "Movimiento de campo en torno a cuatro fronteras de la antropología en Chile". Nicolás Richard (editor). *Aportes de la antropología social al estudio y comprensión de las organizaciones* (pp. 251-270). Guatemala: Serie de publicaciones Aristas, Ediciones Icapi.

Arnold, Marcelo y Robles, Fernando (2000). "Explorando caminos transilustrados más allá del neoenfoque analítico. Epistemologías para el Siglo XXI". En: *Cinta de Moebio,* Nº 7. Marzo 2000. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.
http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/07/frames11.htm

Bales, R. F. (1950). "Interaction process análisis: A method for the study of small groups". CambridgeMA: Addison-Weley.

Bardin, L. (1986). *Análisis de contenido.* Madrid: Akal/Universitaria.

Bartolomé, M. (1990). *Elaboración y análisis de datos cualitativos. Aplicación a la investigación-acción.* Barcelona: Universidad de Barcelona.

Bass, B. M. (1960). *Leadership, psychology and organizational behaviour.* Nueva York: Harper & Row.

Bauchmann, M. (1989). *The script of life.* Chicago: University Chicago Press.

Becker, H. (1958). "Problems of inference and proof in participant observation". *American Sociological Review*, Vol. 23, Nº 5, Dec.

Becker, H. S.; Geer, B.; Hughs, E. C., Strauss, A. L. (1961). *Boys in white: student culture in medical school.* Chicago: University of Chicago Press.

Becker, H. S. (1966). "Introduction". En: C. Shaw, *The jack roller. A delinquent boy's story.* Chicago: The University of Chicago Press (pp. v-xviii).

Berger, P. (1973). *Introducción a la sociología.* México: Editorial Limusa.

Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad.* Madrid: Amorrortu Editores.

Berteaux, D. (1993). "La perspectiva biográfica: validez metodológica y potencialidades". En: Marinas, J. y otros, *La historia oral: métodos y experiencias.* Madrid: Debate.

Bion, W. R. (1961). *Experiences in groups.* Nueva York: Basic Books.

Bryman, A. (1994). "Quantitative and qualitative research: further reflections on their integrations". En: Brannen, J. (comp.). *Mixing methods: qualitative and quantitative research.* Avebury: Aldershot (pp. 57-80).

Cabezas, B. (1992). "El grupo de discusión como técnica de producción de información y de significación social. De la teoría a la práctica". Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Ciencias Políticas y Sociología, Departamento de Métodos de la Investigación y Teoría de la Comunicación.

Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social: introducción a los oficios.* Santiago: LOM.

Caplow, T. (1956). "The dynamics of information interviewing", *The American Hournal of Sociology*, vol. LXII, pp. 165-171.

Clam, J. (2000). "System's sole constituent, the operation: clarifying a central concept of luhmannian theory". *Acta Sociológica*, 43, 63-79.

Charmaz, K. (2000). "Grounded theory: objetivist and constructivist methods". In: N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.). *Handbook of Qualitative Research.* Thousand Oaks, CA: Sage (2nd Ed., pp. 509-535).

Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: a practical guide through qualitative analysis.* London: Sage.

Clam, J. (2000). *System's sole constituent, the operation: clarifying a central concept of luhmannian theory.* Acta Sociológica, 43, 63-72.

Cressey, P. G. (1932). *The Taxi-Dance Hall.* Chicago: University of Chicago Press.

Colás, P. (1992). "El análisis de datos en la metodología cuantitativa". *Revista de Ciencias de la Educación*, Nº 152, Octubre-Noviembre, pp. 521-539.

Cook, T. D., Reichardt, Ch. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativo.* Madrid: Morata.

Davis, J. H. (1969). *Group Performance.* Addison-Wesley, Reading Mass.

Denzin, N. (1979). *The research act in sociology.* Chicago: Aldine.

Denzin, N. (1989). *Interpretative Biography.* Newbury Park. California: Sage, Qualitative Research Methods Series, vol. 17.

Denzin, N. K., Linconln, Y. S. (1994). *Handbook of Qualitative Research,* Thousand Oaks (California): Sage.

Denzin, N. K., Linconln, Y. S. (1998). *The landscape of qualitative research. Theories and Issues,* Thousand Oaks (California): Sage.

Denzin, N. y Lincoln, Y. (1998). "The fifth moment". In: Denzin, Norman y Lincoln, Yvonna (Ed.), *The landscape of qualitative research: Theories and issues* (p. 407). CA: Sage.

Dollard, J. (1935). *Criteria for the Life History (with analisys of six notable documents.* New Haven: Yale University Press.

Durkheim, E. (2003). *Las reglas del método sociológico.* Buenos Aires: Prometeo.

Erlandson, D. A.; Harris, E. L.; Skipper, B. L. y Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry.* London: Sage.

Flick, U. (2002). *An introduction to qualitative research.* California: Sage.

Flores, R. (2006). "Métodos cualitativos para la indagación social: relevando esquemas de distinciones". *Revista de Trabajo Social,* Nº 73, PUC, pp. 63-72.

Forsyth, D. L. (1989). *An introduction to groups dynamics.* Monterrey, CA: Books/Cole.

Foucault, M. (1966). Las palabras y las cosas. Sao Paulo: ¿?Martins Fontes.

Foucault, M. (1975). Vigilar y castigar. Río de Janeiro: ¿?Vozes.

Foucault, M. (1985). Microfísica del poder. Río de Janeiro: ¿?Graal.

Frey, J. H. y Fontana, A. (1993). "The group interview in social research". En: D. Morganb (ed). *Successful focus groups: advancing the state of the art,* Newbury Park (California): Sage, pp. 20-34.

Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology.* Nueva Jersey: Prentice Hall.

Garfinkel, H. (1984). *Studies in ethnomethodology.* Oxford: Basil Blackwell.

Geertz, Clifford (1973c). *The interpretation of cultures.* Nueva York: Basic Books Inc. (Hay traducción en castellano).

Gibson, B., Gregory, J. & Robinson, P. (2005). "The intersection between systems theory and grounded theory: the emergence of the grounded systems observer". *Qualitative Sociology Review,* Vol. I, Issue 2. Retrieved http://www.qualitativesociologyreview.org/ENG/archive_eng.php

Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory.* Chicago: Aldine.

Glaser, B. G. (1978). *Theoretical Sensitivity.* University of California, San Francisco: Sociology Press.

Glaser, B. G. (2002). "Constructivist grounded theory?". Forum: Qualitative Social Research on-Line Journal, 3(3).

Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory.* Nueva York: Aldine de Gruyter.

Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo de investigación educativa.* Madrid: Morata.

Goffman, Ervin (1984). *Internados. Ensayos sobre la situación social de los enfermos mentales.* Buenos Aires: Amorrortu.

Gorden, R. (1975). *Interviewing, strategy, techniques and tactics.* Homewood, Illinois: Dorsey Press.

Greimas, A. J. y Courtés, J. (1982). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje.* Madrid: Gredos.

Guba, E. (1990). *The paradigm dialogic.* California: Sage.

Guba, Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía, métodos de investigación.* Barcelona: Paidós.

Gutiérrez, Juan y Delgado, Juan Manuel (1994). "Teoría de la observación". En: Juan Manuel Delgado y Juan Gutiérrez (coord.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales.* España: Editorial Síntesis Psicología, 141-173.

Harris, Marvin (1994) [1979]. *El materialismo cultural.* Madrid: Alianza Editorial.

Harris, Marvin (2004) [1989]. *Teorías sobre la cultura en la era postmoderna.* Barcelona: Crítica.

Heritage, John (1991). "Etnometodología". En: A. Giddens, J. Turner y otros. *La teoría social hoy.* México: Alianza.

Hernández, H. (1978). "La observación participante como técnica de investigación sociológica". Tesis para optar al grado de Licenciado en Sociología, Departamento de Sociología, Universidad de Chile. Santiago.

Homans, G. C. (1950). *The human group.* Nueva York: Harcourt Brace Jovanovich.

Huber, G. y Marcelo, C. (1990). "Algo más que recuperar palabras y contar frecuencias. La ayuda del ordenador en el análisis de datos cualitativos". *Revista Enseñanza,* Nº 8, Salamanca, pp. 69-83.

Ibáñez, J. (1979). *Más allá de la sociología. El grupo de discusión: teoría y crítica.* Madrid: Siglo XXI.

Ibáñez, Jesús (1991). *El regreso del sujeto: la investigación social de segundo orden.* Santiago (Chile): Amerinda Estudios.

Jones, D.; Manzelli, H., Pecheny, M. (2004). "La teoría fundamentada: su aplicación en una investigación sobre vida cotidiana con VIH/sida y con hepatitis C". En: A. Kornblit, *Metodologías cualitativas en ciencias sociales: modelos y procedimientos de análisis.* Buenos Aires: Editorial Biblos, pp. 47-76.

Jones, G. R. (1983). "Life history methodology". En: G. Morgan, *Beyond methods.* Beverly Hills: Sage.

Junker, B. H. (1960). *Field Work. An introduction to the social sciences.* Chicago: The University of Chicago Press.

Ketele, J. M. (1984). *Observar para educar.* Madrid: Visor.

Ketele, J., Roegiers, X. (1993). *Méthodologie du recueil d'informations.* Bruselas: De Boech Wesmael.

Kluckhohn, F. (1940). "The participant-observer. Tecnique in Small Comunities", *American Journal of Sociology,* Vol. 46, Nov.

Krippendorff, K. (1990). *Metodología del análisis de contenido.* Barcelona: Paidós.

Krueger, K. (1991). *El grupo de discusión. Guía práctica para la investigación aplicada.* Madrid: Pirámide.

Krueger, R. y Casey, M. (2000). *Focus groups: a practical guide for applied research.* 3th edition. California: Sage.

Kuhn, T. (1969). *La estructura de las revoluciones científicas.* México: FCE.

Langness, L. (1965). *The life history in anthropological science. Studies in anthropological methods.* New York-London: Holt, Rinehart and Winston

Legewie, Heiner; Schervier-Legewie, Barbara (2004 diciembre). "La investigación es trabajo duro, siempre está ligada a cierta dosis de sufrimiento. De ahí que por otro lado, deba ser entretenida, divertida". Anselm Strauss en conversación con Heiner Legewie y Barbara Schervier-Legewie [90 párrafos] Form: Qualitative Social Research [On-line Journal], 5(3), Art. 22. Disponible en http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/3-04/04-3-22-s.htm [2007, 01, 29]

Lévi-Strauss, Claude (1995). *Antropología estructural.* Barcelona: Paidós.

Lewis, Oscar (1969). *La vida. Una familia puertorriqueña en la cultura de la pobreza: San Juan y Nueva York.* México: Mortiz.

Lincoln, Y. (1990). "The making of a constructivist a remembrance of transformations past". En: E. Guba, *The paradigm dialogic,* Capítulo 4, pp. 67-87, California: Sage.

Luhmann, N. (1984). *Soziale Systeme.* Frankfurt: Suhrkamp.

Luhmann, Niklas (1993). *Teoría de la sociedad.* México: Universidad de Guadalajara, Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente.

Luhmann, N. (1997). *Die Gesellschaft der Gesellschaft.* Francfurt: Suhrkamp.

Luhmann, N. (1998). *Sistemas sociales* (Javier Torres N Trans.). México:: Universidad Iberoamericana.

Malinowski, B. (1986). *Crimen y costumbre en la sociedad salvaje.*, España: Planeta.

Martinic, S. (1992). *Análisis estructural del discurso.* Santiago: CIDE.

Mascareño, A. (2006). "Sociología del método: la forma de la investigación sistémica". Cinta de Moebio, 26.

Maturana, H. (1986). "Fenomenología del conocer". En: Cruz, Medina y Maturana, *Del universo al multiverso,* Santiago: Ed. Contreras, pp. 105-153.

Maturana, H. (1997). *La objetividad, un argumento para obligar.* Santiago de Chile: Dolmen.

Maturana, H. y Varela, F. (1984). *El árbol del conocimiento.* Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Maxwell, J. (1997). "Designing a qualitative study". En: Beckmann, L & Rog, D.J. *Handbook of applied social research methods.* Sage.

McDavid, J., Harari, M. (1968). *Social psychology: Individuals, groups, societies.* New York: Harper & Row.

Merton, R. K., Kendall, P. (1946). "The focused interview", *American Journal of Sociology,* 51, 541-547.

Merton, R. K. (1987). "The focus interview and focus group. Continuities and discontinuities". *Public Opinion Quarterly,* 51, 550-566.

Mgrassi, G., Rocca, M. (1986). *La historia de vida.* Buenos Aires: Centro Editor de América Latina, Universidad Abierta.

Miguel, A. (1994). *La sociedad española 1993-1994.* Madrid: Alianza.

Miles, M. y Huberman, A. (1984). *Qualitative data analysis. A source book of new methods.* Beverly Hills: Sage.

Millar, R., Crute, V., Hargie, O. (1992). *Professional interviewing.* London: Routledge.

Mills, J., Bonner, A., & Francis, K. (2006). "The development of constructivist grounded theory". *International Journal of Qualitative Methods,* 5(1), Article 3. Retrieved from http://www.ualberta.ca/iiqm/backissues/5_1/pdf/mills.pdf

Morgan, D. L. (1988). *Focus groups as qualitative research.* London: Sage.

Morgan, D. L. (1993). *Successful focus groups. Advancing the state of the art.* Newbury Park: Sage.

Morse, J. M. (1994). "Designing funded qualitative research". En: Denzing, N. K. y Linconln, Y. *Handbook of Qualitative Research.* Thousand Oaks, California: Sage, pp. 220-235.

Munizaga, Carlos (1960). *Vida de un araucano.* Santiago de Chile: Publicación del Centro de Estudios Antropológicos de la Universidad de Chile.

Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation.* Beverly Hills: Sage.

Pérez Serrano, G. (2001). *Investigación cualitativa. Relatos e interrogantes.* Madrid: Muralla.

Pike, Kenneth (1972). "Puntos de vista éticos y émicos para la descripción de la conducta". En: A. (comp). *Comunicación y cultura.* Buenos Aires: Ed. Nueva Visión.

Popper, K. (1977). *La lógica de la investigación científica.* Madrid: Tecnos.

Puddephatt, Anthony (2006). "An interview with Kathy Charmaz: On constructing grounded theory". *Qualitative Sociology Review,* Vol. II Issue 3. Retrieved 01, 2007 (http://www.qualitativesociologyreview.org/ENG/archive_eng.php)

Pujadas, J. J. (1992). *El método biográfico. Las historias de vida en las ciencias sociales.* Madrid: CIS.

Quinn Patton, Michael (2002). *Qualitative research & evaluation methods.* California: Sage, 3rd edition.

Radcliffe-Brown, Alfred Reginald (1974). *Estructura y función en la sociedad primitiva.* Barcelona: Ed. Península.

Recasens, A. (1993). *Las barras bravas.* Santiago: Bravo y Allende editores, Colección de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

Rodríguez, D. (1992). *Diagnóstico organizacional.* Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Ruiz Olabuénaga, J. I., Ispizua, M. A. (1989). *La decodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa.* Bilbao: Universidad de Deusto, pp. 60-78.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (1999). *Metodología de la investigación social.* Bilbao: Universidad de Deusto.

Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa.* Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ARFO Editores.

Saussure, Ferdinand de (1964). *Curso de lingüística general. Buenos Aires:* Editorial Losada S.A.

Schatzman, L., Strauss, A. (1973). *Field research. Strategies for a natural sociology.* Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Schwartz, M. y Schwartz, Ch. (1955). "Problems in participant observation". *The American Journal of Sociology,* Vol. LX, Nº 4, Jan.

Shaw, C. (1966). *The Jack-Roller.* Chicago: University of Chicago Press.

Sheriff, M. (1936). "A study of some social factors in perceptions?". *Archives of Psychology,* 39, 567-578.

Simmons, L. (1942). *Sun chief, the autobiography of a hopi indian.* New Haven: Yale University Press.

Spencer-Brown, G. (1979). *Law of form.* London: Sage.

Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview.* Holt, Rinehart & Wiston.

Staw, B. W., Sanderlands, L. E., Dutton, J. E. (1981). "Threat-rigidity effects in organizational behaviour: a multi-level analysis". *Administrative Science Quarterly,* 26, 501-524.

Stewart, D. y Shamdasani, P. (1990). *Focus groups. Theory and practice.* London: Sage.

Strauss y Corbin (1990ª). *Basic of qualitative research: grounded theory Procedures and techniques.* Londres: Sage.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa.* Colombia: Universidad de Antioquia.

Strauss, A. (1969). *Mirrors and masks.* Mill Valley.

Strauss, A. (1984). *Chronic illness and the quality of life.* St. Louis-Toronto: The C.V. Mosby Company.

Sutherland, E. (1937). *The professional Thief.* Chicago: University of Chicago Press.

Taylor, S. J., Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación, la búsqueda de los significados.* Barcelona: Paidós.

Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social, reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid:* Síntesis.

Vidich, A. y Lyman, S. (1998). "Qualitative methods, their history in sociology and anthropology". En: Denzin, N. K; Linconln, Y. S. *The landscape of qualitative research. Theories and Issues,* Capítulo 2, pp. 41-110. Thousand Oaks, California: Sage.

Whyte, W. F. (1955). *Street corner society.* Chicago: University of Chicago Press.

Anexos

Anexo N° 1

Entrevista

Previo a comenzar la serie de preguntas se realiza una conversación pequeña a modo de introducción y finalmente para aclarar el fin mismo de la entrevista. Esto no quedó registrado por la grabadora.

E = Entrevistador
MS = Entrevistado

E: Bueno, como le decía la entrevista que realizaremos a continuación (...) tiene como por fin conocer un poco más sobre el 3° A, en donde usted hace clases de...

MS: Historia (sonríe).

E: Así es. Bueno, primero cuénteme, ¿hace cuánto tiempo trabaja en el establecimiento?

MS: Cinco años. En realidad no es hace mucho (...), pero llegué claro, el 2003 en marzo.

E: Ah, OK, y ¿es desde ese mismo momento que comienza a hacerle clases a las chicas del 3° A?

MS: No, a las niñas en realidad les hago clases del 2006 (...), si porque ese año empezaron su enseñanza media, entonces serían dos años, casi pasando a los tres ves, jaja.

E: Claro, de este año ya no queda nada. Oiga, y ¿qué tal el 3° A? ¿Qué me podría decir de las características de este grupo curso?

MS: Uy, de este curso nada que decir, en realidad en este colegio ningún curso pasa desapercibido (...). Estas chicas también tienen algo en

particular que las hace únicas, son alumnas muy motivadas, de repente hasta hiperactivas jaja (...). No, pero muy inteligentes, en su mayoría responsables y buenas compañeras, eso sí, son muy unidas, por lo que veo yo al menos en mi clase y logramos conversar en los consejos de profesores.

E: Ah, un curso bueno al parecer.

MS: Sí. muy bueno. Las chicas tiene un potencial increíble, seguramente serán chicas exitosas en su futuro. Yo les tengo mucho cariño.

E: Así veo. ¿Tiene que ver con su historia con el curso?

MS: Puede ser (...), ahora que lo dices desde que me recibieron en 1° medio este curso es como mi regalón, más por las niñas, porque como te digo se proyecta un buen grupo.

E: Ha logrado como concretar una relación algo (interrupción...)

MS: Perdón (...), aunque con todos los cursos hay un afecto especial.

E: Me imagino, he escuchado testimonio de otros profesores y en realidad siempre existe un afecto especial por los cursos.

MS: Mmmm... (Al parecer asintiendo).

E: Y a nivel más colegio, me explico: en general entre profesorado y alumnas, ¿cómo es la relación?

MS: Ah, sí, mira, yo diría que buena.

E: ¿Buena en qué sentido?

MS: Mira, en este colegio se vela mucho por ser comunidad (...). En ese sentido alumnos, profesores, directivos somos como una familia, casi puras mujeres (...) ¡Lo pasamos chancho! Jaja, qué quiere que te diga (...). Las chicas son respetuosas y nosotras tratamos de ser cercanas, de ser así como una palanca para que aprendan. Noooo, de todas maneras la relación es muy buena, en general (...), pocas excepciones.

E: Y ahora en términos particulares, ¿cómo es la relación entre usted y sus alumnas?

MS: ¿Con todas las alumnas del colegio, o sea las que les hago clases?

E: Claro, a las que les hace clases.

MS: Aaaah, mira buena. Las chiquillas son un siete, nada de qué quejarme. Este colegio, también por su formación, propicia un ambiente en donde las profesoras —en este caso yo— son bien respetadas y queridas.

E: Entiendo (...) y cuénteme, de manera particular, ¿cómo se lleva usted con las alumnas del 3°A? (observado)

MS: Bastante bien, ah. Mira, para ser sincera, yo no percibo nada en la clase que me haga sentir incómoda o disgusto; es más, me gusta mucho hacerles clases a estas niñitas. Aparte le ponen empeño, a muchas les aburre un poco la historia, o no sienten tanta afinidad por la asignatura, pero ponen lo mejor de cada una. La relación, como te decía, se basa en eso, en que ella y yo tratamos de dar casi el cien por ciento, para que las cosas resulten. Es una relación dinámica, muy buena.

E: ¿Logra establecer lazos de cercanía con ellas?

MS: A ver (...), creo que dentro lo normal, ciertamente con aquellas donde hay cierto grado de empatía hay una relación más cercana. Es típico que a las que les gusta la historia o no sé, les caigo mejor, a otras puedo serles algo más indiferente, creo. ¿A ti no te pasaba?

E: De hecho mi profesora más cercana era la de historia, es que me encantaba el ramo.

MS: ¡Viste! Si pasa (...), no es que uno quiera más a una que a otras, pero claro hay más cercanía.

E: Jaja, sí (...). En un momento usted habló de algunas excepciones en cuanto a la relación entre profesoras y alumnas. **¿Existe alguna "excepción" en este curso?**

MS: No, ninguna. Puede prestarse para confusión, pero a decir verdad las chicas son críticas entre ellas, eso puede generar de vez en cuando un pequeño problema (...). No más que eso, es una crítica constructiva. Pero ninguna es como la chica conflictiva o algo así, para nada.

E: **¿Se dan conflictos en el aula entre las mismas alumnas?**

MS: Generalmente no.

E: Y si se dan, **¿cómo actúa usted?**

MS: Escucho a cada parte, oriento para que cada una de ellas vea su error y dejo que solucionen solas el problema. Es mejor así, si uno se mete mucho las alumnas pueden ver algo de imparcialidad, lo que no es bueno para la relación profesora-alumna, creo. En realidad casi nunca es necesario esto, jaja.

E: ¿Y no le ha tocado enfrentarse con una alumna? O sea, **¿ha entrado en conflicto con alguna de ellas?**

MS: Te mentiría si te digo que no (...), pero cosas pequeñas, por comportamiento en el aula o en otro tipo de actividades.

E: ¿Cómo lo enfrenta?

MS: Tomando el conflicto como una instancia más de aprendizaje (...), soy bien pedagógica pa' mis cosas, jaja.

E: Así veo. Dígame, **¿qué características propias de alumnas facilitan o dificultan la relación?**

MS: A ver (...), facilitan la relación aquellas niñas que tienen intereses comunes con la asignatura y también propios de su edad y su concepción de mundo (...). Ellas saben que tiene que esforzarse, participar, ser las mejores (...). Veo súper fuerte un aspecto religioso que las motiva. No sé si sabes que el colegio es Opus Dei (...).

Y bueno, las dificultan aquellas que son avasalladoras y no respetan las diferencias individuales de sus pares, en términos generales, pero en este curso algunas son muy competitivas —lo hemos conversado en el concejo de profesoras—, eso de repente puede despertar alguna rivalidad que entorpezca el proceso de aprendizaje y la relación más que nada entre ellas, lo que finalmente a una igual le afecta.

E: **¿Y qué características de usted, facilitan o dificultan la relación con sus alumnas?**

MS: Mmmm (...). La buena disposición para escuchar y simplificar las situaciones que se presentan, con una actitud integradora para todo el grupo curso. ¿Dificultan? Puede ser la exigencia, a veces puedo pasarme un poco, no sé.

E: Aaah, OK. **¿Cómo ve las actitudes de respeto de sus alumnas hacia usted?**

MS: ¡Qué quieres que te diga! Muy respetuosas dentro y fuera del aula, también en actividades extraprogramáticas, demostrando que el respeto es una constante en su formación. Creo que deber ser por lo que les inculcan en sus casas y aquí mismo. Eso es bien lindo, sabes...

E: Me imagino.Pasando a otro tema, **¿cómo influye en la dinámica de la clase, el número de alumnas en el curso?**

MS: Uy, en nada, trabajar con 31 niñas es una delicia. Piensa que anteriormente trabajé con cursos de hasta 45 a 47 alumnos en donde todo era una chacota. Cuando son menos se puede ser más versátil y creativa en la planificación de una clase; es más manejable, po. Aparte, se da la exigencia a la profesora de un trato más personalizado, que es siempre bueno.

E: Respecto a lo último que nombró, sobre las planificaciones de las clases, **¿le sirve de ayuda la disposición del aula?** (referir a iluminaria, disposición de mesas, espacio, ventilación).

MS: Son unas salas bien cómodas, a decir verdad, pero las mesas no están diseñadas para trabajar en grupo, lo que dificulta la postura corporal de ellas, de acuerdo a las estrategias que generalmente diseño: trabajos en grupo que derivan en trabajos de investigación y exposiciones, por ejemplo.

E: Respecto a la planificación de sus clases, **¿éstas permiten la generación de instancias de participación en el aula?**

MS: Considerando que pienso en trabajos grupales de investigación, disertaciones, planteamiento de hipótesis frente a hechos históricos o contingentes, sí se generan estas instancias. Piensa que las chicas dan su opinión fundada, po, y eso creo que es elemento fundamental de la participación en clases, al menos.

E: **¿Cómo es la participación de las alumnas en su clase?**

MS: Bastante activas e interesadas. A mí en particular me sorprenden. En estas instancias claro.

E: **¿La participación es mediada por usted?**

MS: Mira, de repente ellas solas son capaces de mediarse en cuanto a en qué momento entablar una discusión histórica, en qué momento le toca hablar a tal o cual. Hay un concepto de participación bien entendido. Yo principalmente, como dices medio, pero en otro aspecto, tal vez más relacionado al disciplinario y al académico en sí, yo soy la profe, entonces doy como los pases, para que ellas vayan y creen una instancia participativa (...) no sé si entiendes.

E: Sí, claro (...) De todas maneras (...) Y **¿cómo maneja usted la participación de las alumnas?**

MS: Con el método cooperativo, grupos de cuatro niñas, cada participante desempeña un rol dentro del grupo en donde todas interactúan.

E: Bien dinámico. Y por último, **¿qué actitudes toma frente a comportamientos de las alumnas que son negativos para la clase?**

MS: Una actitud mediadora, resaltando sus rasgos positivos, elevando su autoestima y estableciendo límites de mutuo acuerdo. Creo que este tipo de consensos es más fructífero (...).

E: Para cerrar, y de acuerdo a su experiencia, ¿cree usted que las dinámicas que se dan entre los profesores y alumnas de este colegio difieren de otras realidades similares?

MS: Mira, estoy segurísima de que este tipo de colegios en cuanto a disciplina y comportamiento, y por tanto a la relación profesorado-alum-

nado, es la envidia de muchos profesores que se ven enfrentados a realidades más crudas, en donde el respeto y la disciplina se ha perdido completamente (...). Ya sabrás tú cuantos profes' han sido golpeados por sus alumnos, apoderados y que sé yo. Es realmente triste (...). Yo creo que sin duda, este colegio difiere de otros colegios de niñitas que pueden existir en algunos lugares de Santiago.

Luego de esta última pregunta se procedió a concluir, agradeciendo la participación y aclarando los puntos de publicación de la entrevista.

Anexo N° 2
Autobiografía. Munizaga (1959)

Autobiografía de L.A.
I
EN LA COMUNIDAD

Recuerdo vivíamos cerca de mi abuelito X, famoso cacique de aquellos tiempos. Todas las gentes de las comunidades mandaba él, y todos lo obedecían como autoridad superior de la comarca. En esa población vivíamos junto a un hermoso lago llamado X. A orillas de este lago, yo con mi prima de un año mayor que yo, cuidábamos ovejas y cerdos, acompañados con dos perros.

Los mozos cuidaban los vacunos y caballares. Se señalaba la hora por la sombra de un árbol, esta sombra era el reloj de la población: a veces cuando no salía el sol, nos guiábamos por el canto característico de un pajarito llamado *tiftifken*, que quiere decir sonido de un reloj.

La hora de la comida, esto se hace en la noche antes de dormir. En esta cena familiar todos se reúnen y todos tienen derecho a hablar, por lo menos para explicar lo que ha hecho durante el día. Después de la comida se charla. Y me cuentan cuentos y adivinanzas: *coneu* (en español: "adivinanza") y *opeu* (en español: "cuento").

La más grande y la única felicidad mía eran estos tiempos de primavera y verano. La primavera la esperaba cuando empezaban a florecer los *ulmos, maquis, pilos, michay* y numerosos otros árboles de mi población. Esta llegada de la primavera se conocía con el nombre de *rayen mauida* (quiere decir: "montaña florecida" o "árboles con flores") e indica la primavera que constituía mis primeros encantos. Al verano, cuando maduran

los deliciosos frutos del *maqui, boldos, chupones, copihues,* etc.; se le daba a este tiempo el nombre de *afún mauida* (en español: "frutas maduras" o "árboles con fruta madura"). Era esta última una de las estaciones del año más apreciada por los niños de la población. El otoño y el invierno poco me interesaban, sólo era para los agricultores, para sus cultivos y siembras. Para mí estas dos estaciones no existían.

Se enseñaba también muchas cosas: a aprender a montar a caballos, a manejar herramientas pequeñas, para más adelante ser un buen *quidaufe* ("trabajador"). Practicaba la chueca. Mi pasatiempo y juegos era hacer pequeñas *rucas* en la que empleaba los tallos delgados de cualquier árbol y usaba para techo la paja que se llama *ratonera* y totoras que salen a orillas del lago. Hacía también, con barro, ruedas, monitos, cántaros e infinidad de útiles de uso corriente.

Me dedicaba también a poner nombres a las ovejas y los cerdos, uno por uno. Los distinguía bien; me basaba en los colores, en el porte y gordura del animal. Con las ovejas, aprendí a contar correctamente hasta cien.

Me vestía con tejido de lana que fabricaba mi tía con sus hijas: esta ropa tenía la forma de un mameluco que cubría todo el cuerpo. Cuando llovía y se mojaba, casi no me lo ponía.

Me nombraban con un nombre especial; me llamaban *Niño Precavido,* que vale por dos. Me sentía feliz con ese nombre.

Cuando tenía 7 u 8 años, vino a verme mi padrino que se llama X, famoso cacique de X, y me trajo de regalo una ovejita; era el día de mi santo. Este animalito que donó a mi tío era para probar qué *fortunas* tendría yo en el porvenir. Fue así que un año después multiplicó mi animalito, y alcancé hasta tener ocho ovejas. Todos los años se vendía un cordero para vestir y comprar los útiles escolares, cuando entré a la *escuela del campo.*

Tuve la oportunidad de asistir a esta ceremonia del *Guillatún,* cuando ya tenía 10 años. Había estado ya en la escuela. Se decía en la escuela: '...ya falta una semana para el *Guillatún*'. El profesor (también araucano) aconsejó a todos los niños que debíamos portarnos lo más disciplinados posible; de lo contrario, recibiríamos el castigo por nuestro Dios (Chau-Dios). Al día siguiente fuimos con toda la familia de la casa. A mí me llevaron para cuidar de los bueyes y caballos durante el culto. Fue muy novedoso para mí, ya que nunca había visto tanta gente como esa vez. Era un sitio enormemente sagrado para los concurrentes. No debía hablarse de otra cosa que Dios ese día. Ni jugar o cosas parecidas a los malos actos.

Este lugar o sitio en el cual se hacía la ceremonia recibe el nombre de *Cauiñelhue,* que en español sería "Sitio Sagrado de Dios". Aquel sitio, si por singular casualidad se aplicara a cultivos o labranzas, la persona o el animal se accidentaba, o bien las herramientas se harían pedazos sin ocurrir nada, sino con el poder que cuida o anima en dicho sitio.

Finaliza el *Guillatún* y todos se despiden cordial y fraternalmente, cada cual se va a sus rucas. Pero aún algo se espera. *Tremenda creencia en los sueños,* especialmente de los oradores o *machis,* o de otras personas de *descendencia espiritual análoga al machi**.

Puedo decir que los mapuches sin creer en una religión o bien, ignorando lo que es una religión, adoran a Dios profundamente y si conocieran la religión evangélica o la católica, poseerían una religiosidad profunda en todo aspecto, al Dios poderoso.

Anexo N° 3

Técnica Grupal

Preceptor: Hola a todas, muy buenos días. Bueno, nosotras estamos acá porque queremos saber más o menos como es la convivencia, más o menos, dentro de la sala, particularmente con los profesores. Ya ustedes vieron que entramos a observar, cuando estaban con distintos profesores, que son el profesor de historia, el de física, y su profesora de biología. Bueno, queremos que hablemos de su relación con ellos, pero también hacer referencia del resto de los profesores. Y bueno... cuéntenos... ¿cómo es su relación?

Niña 3: Bueno, la de biología. Es que ella es nuestra profe jefe...

Niña 6: Sí... es como la mamá de nosotras... siempre anda como preguntándonos... nos trae como regalitos.

Niña 1: Es súper amable con nosotras...

Niña 4: De hecho yo me he sentido súper apoyada por ella ahora, porque nuestros profesores anteriores eran como súper despreocupados...

Niña 1: Es que nos cambiaron ahora.

Niña 8: Siempre nos cambian de profesora.

Niña 7: Siempre tenemos distintos profesores jefe.

Niña 10: Es que tenemos un profesor jefe, y jubilaba...

Niña 2: Sí... (Todas ríen).

Niña 4: Sí, sí, era así... súper triste.

Niña 2: Todos los años nos cambian...

Niña 5: Pero ahora desde 2° medio que la tenemos a ella, y hasta 4°...

Niña 3: Y en la misma materia igual, la profe es como súper humana... súper tranquila. Si tiene que repetir la materia, la repite... pero como ya nos conoce, nos tiene como mucha paciencia.

Niña 8: Lo que sí ella es como súper cariños... pero se mantiene como al margen de si por ejemplo tenemos que decidir algo, por ejemplo la misma gira, como que ella no opina mucho, no como otros profesores que se meten, y ella como que se queda al margen... de repente no...

Niña 9: Porque a nosotras, por ejemplo la otra vez nos dijo por lo del polerón... nos dijo... no me gustó el nombre... pero profe díganos usted... pero es que no me gustó...

Niña 8: Es que como que acata, pero no nos dice las cosas...

Niña 9: Es que es como vergonzosa (Todas ríen).

Niña 10: Si yo se lo mostré... y dijo: ¿ese eligieron?...

Niña 8: Es que acepta no más...

Niña 1: Claro...

Niña 5: Acata no más...

P: ¿Y el de historia?

Niña 10: ¿El de historia?... Ese es un chiste...

Niña 2: Sí, es un chiste...

Niña 3: Es que aparte por la materia, igual la pasa bien...

Niña 7: Sí...

Niña 4: Sí, igual... Es divertido...

Niña 5: Comparado con el del año pasado...

Niña 9: Es que el problema con nuestro profe de historia, es que nosotras no pescamos al profe de historia... (Ríe).

P: ¿Por qué?

Niña 9: Ese es el problema.

Niña 1: Es que no lo pescamos...

Niña 9: Es que lo que pasa, es que como que el profe es demasiado relajado y tira sus tallas...

Niña 1: Pero en verdad yo creo que con cualquier profe de historia pasaría lo mismo...

Niña 6: Sí... es verdad... es historia... Es que como que a uno no le gusta mucho la historia, por ejemplo a mí no me gusta, y casi todas somos científicas en el curso.

P: ¿Siempre el mismo profesor les ha hecho historia?

Niñas: No...

Niña 3: Todos los años hemos cambiado historia...

Niña 8: Uhhh... no la mejor fue lejos la Eugenia Castillo...

Niña 2: Sí, ella fue la mejor...

Niña 4: Si es que lo que pasa con el profe de historia es que cuesta como concentrarse con él... está pasando su materia y sale con su talla...

Niña 8: Y es como todo amanerado... (Todas ríen).

Niña 4: Sí... y te reí

Niña 8: Sí, te reí por lo que hace...

Niña 7: Sí... además es súper irónico... y tira tallas crueles...

Niñas: Sí...

Niña 5: Sí es como súper cruel...

Niña 7: Sí, pero da risa...

Niña 1: Sí... y da risa... y como a uno no le gusta la materia de él, esta concentrada como en sus tallas...

Niña 2: Sí, y te reí...

Niña 7: Y cuesta ahí agarrarle el hilo...

Niña 10: Pero lo bueno es que el profe es súper flexible en ese sentido, porque en el momento de entregar trabajos, en el momento en que nos revisa las tareas, no es así como pa' pa' pa' pa'... por ejemplo, no la trajiste hoy día, ya tráela en la próxima clase, y ahí te la reviso... y los mismos trabajos... si tení algún problema o problemas de pruebas que son tres un mismo día o dos un mismo día es como súper flexible en eso...

Niña 2: Sí, es comprensivo...

Niña 1: Es que él mismo dijo, desde que entré a trabajar este mismo año al Liceo veo a todos los cursos con pruebas todos los días, por eso es como... voy hacer una prueba el lunes y nosotras cómo, ¡no profe!... y dice ya, entonces no la hacemos.

Niña 8: Y la cambia...

Niña 9: Es súper preocupado, porque nos ofrece guías como con las mismas preguntas de la prueba...

Niña 2: Sí... hace guías como con las mismas preguntas de la prueba...

Niñas: Sí...

Niña 2: Y como nosotras no pescamos, no ponemos atención, después vemos la prueba y uno dice como ¡oh!...

Niña 9: Sí... como qué tonta... era la prueba.

Niña 1: Pero yo igual lo pesco...

Niña 8: Pero es que tú te sientas adelante... yo me siento atrás.

Niña 3: No pero pasa bien la materia... igual es preocupado...

P: Y ¿el profesor de física?

Niña 5: El de física es lo peor...

Niña 8: Sí... cero relación con él...

Niña 7: Cero respeto con él... incluso me da pena...

P: ¿Por qué?... ¿Ustedes son científicas?

Niña 7: Sí... si nosotras somos más científicas... pero el problema que siempre hemos tenido es con física... con todos los profesores de física.

Niña 1: Sí... siempre... tenemos mala base, entonces el profe sigue pasando materia y sigue pasando materia... y nos vamos quedando atrás, atrás, atrás. Y 'prueba de física problema que se presenta... trabajo de física, es un trabajo que tenemos que ir haciendo entre todas, si no no nos sale... y las notas son todas bajas. Entonces es así. El año pasado nosotras tuvimos problemas con este mismo profe, porque el profe de repente... bueno con las notas... con la materia no la terminaba de pasar... incluso los libros de clase no estaba la materia totalmente... estaba vacía la parte que ellos llenan por día... era como a veces venía, cuando venía tomaba desayuno y después pasaba la materia... y era como... no sé... nos levantaba la voz a veces.

P: Y hace lo mismo ahora...

Niña 1: Sí...

Niña 5: Igual se ha puesto mejor ahora...

Niña 9: Sí... pero es que alegaron los papás.

Niño 5: Porque de hecho en la sala... ha bajado escalas... como que se preocupa un poco más.

Niña 2: Pero el año pasado no...

Niña 1: No, el año pasado no... es que en la mañana somos de las más chicas, íbamos en 2°, y a él le carga hacerle clases a los segundos.

Niña 3: Él nos dijo el primer día, que le cargaba hacerle clases a los segundos... que éramos muy chicas...

Niña 4: Sí... muy chicas... lloronas.

Niña 6: Sí... eso dijo...

Niña 5: Pero ahora nos trata un poco mejor... o sea es que nunca nos ha tratado mal... pero es como rudo... (Todas ríen).

Niña 2: Es que igual en física...

Niña 7: Es que igual nosotras el año pasado éramos mucho peor que ahora, porque hablábamos toda la clase... El profe cómo no se iba a enojar también...

Niña 4: No... pero él igual es como exagerado... ¿les conté lo de la prueba de nivel?... me tocó dar la prueba de nivel con él... o sea el ensayo y... la cosa es que era como dos horas y media para dar la prueba y quedaba como media hora, y el profe dijo ya en cinco minutos más quito la prueba, y yo le dije pero, profe, empezamos como a las 08:20... y le dije de súper buena manera... le dije empezamos a las 08:20 a dar la prueba, y me dijo ¡a ver! Me va a discutir la hora... así como súper alterado... yo controlo la hora, y sé la hora en que empezamos y voy a quitar la prueba... Uf fue como ya.

Niña 2: No, sí es verdad...

Niña 3: No, si el profe es como súper alterado... cuando tiraba el libro en la mesa...

Niña 4: Oh...

Niña 3: Sí... para quedarnos calladas...

Niña 5: Si... tiraba el libro en la mesa...

Niña 10: Y cuando me retó... es que yo estaba hablando, y me dijo que me callara, entonces yo empecé a hablar con mi compañera del otro lado... pero así con señas... y el profe me empezó a golpear la mesa, y me dijo que me callara... que me faltaban palos pal' puerto (ríe)... o algo así... y yo como ya... pero, profe, no me grite... y me seguía gritando... y yo ya pero, profe, no me grite... y me dijo ya váyase de la sala, y yo como ya bueno... y ahí... pero nunca me mandó a llamar al apoderado ni nada... es como pura boca.

Niña 7: Es que él también... se olvida de cosas...

Niña 8: Sí... a mí una vez me preguntó si teníamos la prueba ese día, y yo le dije que sí... y él no había escrito la prueba... y no la hizo, porque no tenía la prueba, no la había hecho.

Niña 7: Y no las hace...

Niña 4: Y llega a veces a la sala y pregunta ¿la prueba es el próximo viernes?... y nosotras sí... ¡ah!... Si yo me había acordado (Ríe)... Seguro, no tenía idea, si era ese mismo día... (Todas ríen).

Niña 2: Y era ese mismo día... y a nosotras nos convenía decirle que no... obvio.

Niña 1: Es que además hay que salvar el ramo de física... si siempre tenemos problemas... si cualquier trabajo uno corre porque hay que salvar el ramo... porque en las pruebas...

Niña 2: Sí... con los trabajos...

Niña 9: Es como que llega la global, y hay que tener buenas notas antes... porque el rojo va a ir igual... Es que de hecho todas empiezan a calcular... a ver con un dos qué promedio me da. (Todas ríen).

Niña 3: Es que una con un cuatro queda feliz...

P: ¿Y con los otros profesores?...

Niña 6: Con el de Lenguaje... ¡Oh!

Niñas: ¡Oh!

Niña 6: Es lo mejor... es que tiene como otra dinámica.

Niña 7: Sí, es que como que viene de un colegio más chico... es como...

Niña 1: Es como fresco... como que no está acostumbrado aquí al ritmo del colegio... no es como los otros profesores...

Niña 2: Sí, es como más cercano...

Niña 7: Es que viene de un colegio más chico.

P: ¿Por eso les gusta más?...

Niñas: Sí...

Niña 1: Sí, es que anda por toda la sala... leseando.

Niña 8: Sí... pasa materia y tira una talla, pero pasa súper bien la materia...

Niña 3: Es que uno está como atento... te pregunta cómo vas, qué te falta...

Niña 5: Sí... se preocupa por uno.

Niña 7: Es que no es como los otros profes, que a veces son muy simpáticos pero no pasan nada... Él pasa súper bien la materia.

Niña 6: Sí, él pasa bien la materia... complementa las dos cosas.

Niña 10: Es estricto... pero cercano igual.

Niña 1: O por ejemplo, los ejemplos que nos da con las personas del curso... entonces se hace más chistoso.

Niña 4: Pero igual es cabrón con las pruebas... (Ríe). No te regala las notas...

Niñas: ¡No!...

Niña 7: Pero yo creo que tiene para exigir... por ejemplo pasa la materia, entonces tienen que exigir.

Niña 10: De hecho a veces con la Karina pensamos que con tanta talla, se está atrasando... pero no... como que él maneja súper bien sus tiempos, sabe cuándo detenerse, cuándo seguir... no como otros profesores.

P: Ustedes decían que venía de otro colegio...

Niñas: Sí...

P: ¿Cuándo llegó?

Niñas: Este año...

Niña 6: Sí, de hecho hacía clases en el Preu también...

Niña 2: Sí... de hecho tenemos este profe, porque nuestra profe de lenguaje jubiló...

Niña 1: Y con esa profe fue como... bastante problemático... es que segundo fue como súper traumante... (Todas ríen).

Niñas: Sí...

Niña 1: Nadie nos quería.

Niña 10: Teníamos problemas con todos los profes... nadie nos quería...

Niña 7: Lo que pasa es que los profes son distintos... los profes de la mañana tienen otro sistema a los de la tarde... Los de la tarde son más cariñosos, más cercanos...

Niña 3: Y los de la mañana como que te hacen la clase y se van...

P: ¿Ustedes tenían clases en la tarde el año pasado?

Niña 3: No... el antepasado... después en segundo pasamos pa' la mañana.

Niña 4: Igual fue chocante para nosotras...

P: Ahí como que cambiaron...

Niñas: Sí...

Niña 4: Entonces ese cambio igual fue brusco... tuvimos que acostumbrarnos al sistema de acá de los profes... de cómo eran... que son más como...

Niña 8: Es que si tienes un trabajo, puedes tener dos trabajos, tres trabajos... es cosa tuya...

Niña 1: Sí... es problema tuyo...

Niña 5: Es que además no conocíamos a estos profes...

P: Y qué prefieren... cómo les gusta más... ¿la mañana o la tarde?

Niñas: ¡La mañana!...

P: A pesar de todo...

Niña 2: Sí... es que ya nos acostumbramos... es que después nos queda más tiempo...

Niña 7: Es que te queda más tiempo pa' estudiar... pa' todo...

Niña 2: Es que lo malo es cuando se nos juntan muchas pruebas o trabajos...

Niñas: Sí...

Niña 1: Hay muy pocas semanas en el año en que no tenemos nada... y eso es muy raro... que no tengamos nada para una semana... entonces ya estamos como entregadas (ríe)...

P: Y, ¿qué otro profe más?

Niña 4: El de matemáticas... es que yo la odio pero la amo...

Niña 7: Es que hay motivos para que te caiga tan mal... en el momento de las pruebas todas la odian... pero a la hora de la materia...

Niña 10: Es que es la primera profe buena de matemáticas que tenemos...

Niñas: Sí...

Niña 4: Es que la comparamos con otras... cómo hace sus clases, la hace mucho mejor, tiene mucha chispa para pasar la materia, es súper exigente, las pruebas que hace ella son súper difíciles. Por ejemplo en la prueba de nivel que no la hace ella, uno se puede sacar puros rojos, pero en esa prueba te sacas un cinco o un seis.

Niña 2: En los otros cursos no pasa eso, hay otros profes como la del diferenciado que no pasa toda la materia, o entra y pone un ejercicio y ni siquiera saluda.

Niña 4: Los que tienen matemático electivo la profe es la Ely...

Niñas: Sí...

Niña 4: Yo le pregunto todo a la Elizabeth.

Niña 7: La profe le pregunta los ejercicios a la Ely, y después nos los enseña en la pizarra (Risas).

Niña 4: O la Ely dice "no, profe, usted se equivocó ahí".

Niñas: Sí... (Risas).

Niña 7: Y me dice ah, de veraz, y lo arregla o me dice que pase a la pizarra a hacerlo.

Niña 3: Y es media mentirosa, llega y dijo que tiene un magíster y que hace clases en una universidad...

Niña 7: Aparte llega con una disposición al curso, siempre llega cansada. Entonces de repente ella llega a la sala y estamos cada cual por su lugar escuchando música, haciendo cualquier cosa.

Niña 1: Y es matemática...

Niña 7: Y ni siquiera haciendo las guías porque ella ni siquiera te obliga a hacer las guías, pasa por tu puesto y dice ¿qué estás haciendo? Y uno ah no estaba haciendo este ejercicio, ah, ya, y te mete conversa.

Niña 1: Si te cuenta su vida, y me carga que empiece a contar su vida.

Niña 4: Los otros profes de electivos uno los ve, y están como en su salsa cuando están en electivo, pero ella no...

Niña 1: Y uno dice me toca matemática, y es como ¡ah, matemática!, así como cuando uno dice ¡ah, religión!

Niñas: Claro, sí...

Niña 3: Igual nos ha pasado materia que nosotros ya sabemos porque la profe de Común ya nos ha pasado...

Niña 4: Entonces gracias a ella uno tiene puro 6,0 o 7,0, pero no por ella, sino porque sus clases son más malas.

Relator: ¿Y en química común?

Niña 2: A nosotras nos metieron mucho miedo con esa profe porque al momento de hacer las pruebas ella, si hay un nombre y el nombre está mal escrito es falso, entonces uno decía, pucha tal vez es por problema de tipeo, se equivocó o quizás no. Pero no, esa era una alternativa y era la correcta. Entonces uno no sabe si se equivocó o lo hizo a propósito...

Niña 4: Es que hay una alternativa F, la F una la inventa, entonces no puedes ir tachando, esta no, entonces es esta, porque está la F...

Niña 5: Lo otro es el trato... aunque ahora está más simpática, porque antes era ya a ver más fría...

Niña 10: Sí... ahora está mucho más simpática...

Niña 5: Es que era mucho más fría, pero ahora no...

P: ¿Y se han sacado buenas notas con ella?

Niñas: Sí...

Niña 7: Es que ahora nos sacamos buenas notas... Al principio todas nos sacábamos malas notas, porque no estábamos acostumbradas a su prueba, era como no te fijaste en la pregunta que estaba mal escrita la respuesta... y chuta uno se equivocaba en todo, era la F... hay que poner tanta atención. Pero ahora como ya es segundo año que nos toca, una ve la prueba y dice fíjate ahí...

Niña 2: Además, la facilidad que nos da ella, que todas las pruebas que hemos hecho es de a dos.

Niña 7: Pero no son fáciles...

Niña 2: No, po'... no son fáciles, pero podemos estar más pendientes...

Niña 1: De hecho hay 7... siempre como la mejor nota es un 6,7.

P: ¿Y en química electivo?

Niñas: Oh...

Niña 8: Es que nuestros electivos son muy traumantes... es que es cero relación con los profes de electivo, es independiente de nosotras con los profes. Por ejemplo, las chiquillas que no son científicas no les pasa.

Niña 2: Pero es que también tiene que ver con el número de alumnas que somos nosotras... somos muchas...

Niña 5: Sí... somos como 45...

Niña 2: Estos juntas...

Niña 3: Es que somos como tres cursos juntos... a veces nos tenemos que conseguir mesas para que puedan entrar las de los otros cursos.

Niña 7: Es que lo que pasa que los profes de nosotras son súper estrictos...

Niña 2: Bueno, la de biología es una excepción...

Niña 7: Sí, pero la de química, por ejemplo, es súper estricta...

Niña 10: No... pero a nosotras nos han llevado hasta a Valparaíso... si nuestros profes de humanistas son más cercanos...

P: Ah... ustedes sienten que son más cercanos... y ¿cómo ven eso que sean más cercanos?

Niña 4: Es que nuestros días preferidos son los lunes y los martes...

Niña 6: Sí... es que algunos de nuestros profes son súper jóvenes... son nuevos, recién egresados.

Niña 9: Igual son estrictos, las pruebas son súper difíciles, pero son simpáticos, pasan toda la materia y la pasan bien, y te explican, y hacemos actividades con cada guía.

Niña 4: Y nos va bien a todas...

Niña 10: No, pero con nosotras por ejemplo la Clara Brito, nos grita todo el rato... porque una cosa es tener la voz fuerte, pero ella grita...

Niña 5: Sí... y nos pone en una posición de ponernos nerviosas... y nos pregunta entendieron... pero quién le va a responder si nos grita y nos trata de tonta.

Niña 7: Y la profe de química no nos quiere. Definitivamente no nos quiere...

P: ¿Al curso o a todas?

Niña 7: No, al K, ni siquiera al L, al K...

Niña 6: Pero igual las del K son más...

Niña 7: No, si igual, si no es con las del L, siempre las defiende y a nosotras nos critica, y me he fijado y las notas del K son mejores que las del L...

Niñas: Sí...

Niña 7: Y siempre nos critica a nosotras... es que quizás nosotras conversamos más y las del L no tanto, y en eso se fija.

Niña 10: Lo que pasa es que ella llega, nos pone nerviosas, y entre el nervio que tenemos nosotras y entre ponerle atención a la profe, uno no se concentra, entonces ya uno empieza a trabajar en la guía, y es como preguntarle a la de adelante, a la del lado, a la de atrás, pero menos a la profe. ¿Por qué? Porque uno va donde la profe y es pero cómo no entiende, cómo no razona, cómo no piensa. Y nos dice, por ejemplo, que nosotras pa' tener las notas que tenemos no deberíamos estar en el electivo...

Niña 5: Pero el electivo es lo que nos gusta, es supuestamente en lo que nos debería ir mejor...

Niña 6: O sea como elegiste el electivo de química si más encima te va mal... uno no se puede ni cambiar, porque no había otra opción.

P: ¿Cómo caracterizarían ustedes a los profesores con los que se llevan bien? ¿Por qué se llevan bien con ellos?

Niñas: El trato...

Niña 4: Sí, el trato...

Niña 1: Con la de inglés todas nos llevamos bien... es que es súper especial la relación.

Niñas: Sí...

Niña 1: Es que es la única profesora que siempre hemos tenido... Solamente un año no estuvo con nosotras porque se fue a... a Escocia, y después volvió...

Niña 3: Aparte ella hacía clases en la tarde, y se cambió en el momento en que nosotras teníamos clases en la mañana...

Niña 1: Es que ella es como súper sensible...

Niñas: Sí...

Niña 8: Sí... como que uno la ve como oh... y nos trae regalos. Es como los profesores más queridos.

P: ¿Cómo es la relación con ella?

Niña 1: Es cercana... cuando tuvimos que recuperar clases un día sábado, nos trajo dulces, y como que nos tocaba a la última hora con ella, día sábado, después del carrete... (Ríe).

Niña 2: O por ejemplo el profe de lenguaje también, cuando hubo paro o no sé qué, nosotras tuvimos que dar una prueba, y las que venían daban la prueba. La regla acá es que las que faltan y sin certificado médico después la hacen con un 80% de exigencia, pero él no lo hizo así. Puso la misma escala para todas, y ese día cuando nosotras vinimos, nosotras nos quedamos sin recreo, y en el recreo dan desayunos acá, entonces como estábamos dando la prueba, y no podíamos ir y volver, el profe fue y nos compró galletas... y todos comiendo galletas, y nos sacábamos fotos con el profe...

Niña 5: Él es súper especial. Un día de convivencia él hasta bailo axé con nosotras... fue pal 18, y él llegó de sorpresa.

Niña 1: Además, que es cantante, y de repente se pone a cantar...

Niñas: Sí...

Niña 9: O a veces cuenta chiste... y son tan fomes... pero igual. Pero igual es súper entretenido, como que te ríes en su cara...

Niñas: Ríen...

P: Y una pregunta... ¿cómo ven ustedes a los profes que son más cercanos? ¿Cómo son ustedes con ellos?...

Niña 7: Yo creo que a los que les tenemos más cariño, pueden que también les tengamos más respeto, como que esas dos cosas van juntas...

Niña 1: Claro, no es que les tengamos miedo... es que si hay un buen trato, eso es recíproco.

Niña 10: Además, son más jóvenes ellos... y el caso de la profesora jefe, es como mamá...

Niña 7: Claro... es que además la relación con los profes, es como con un hermano mayor, entonces es con respeto igual. Sabemos que ellos nos van a enseñar, nos va a educar.

P: ¿Cómo ustedes expresan ese respeto?

Niña 1: Cuando hay que callarse hay que callarse...

Niña 9: Cuando ya es hora de clases, hay que poner atención, tirar tallas jaja, pero hay que seguir tomando atención.

Niña 3: Pero por ejemplo, para las... tratamos de portarnos lo más bien posible.

Niña 6: Pero por ejemplo en ese sentido encontré que el profe fue súper natural. En cambio la profe jefe, yo le tengo mucho cariño, fue como muy poco natural, fue una clase totalmente preparada, y no fue tan natural y espontánea como el profe Oscar, que pa' mí fue una clase normal, tiró tallas y todo...

Niñas: Sí...

P: ¿Qué clase les hace ese profesor?

Niñas: Lenguaje...

Niña 10: Además, al tratarnos con los otros profes es distinto, con él es como hola, profe, ¿cómo está?, ¿cómo le ha ido?, ehhh... es como una relación súper cercana, hasta Facebook tenemos...

Niñas: Sí... (Ríen).

Niña 8: Claro... lo tenemos agregado hasta en Facebook...

Niña 2: Pero con los otros profes, por ejemplo, igual es distinto...

Niña 1: Pero igual, uno es igual con todas las personas, o sea si te tratan bien, uno trata bien a la otra persona.

P: Ya... ¿y cómo son con los profes que se llevan menos bien?...

Niña 3: Igual es más frío...

Niña 8: Es que son más fríos, son más estrictos, como que creen en una relación alumna-profesor súper distante, o sea no puede ser una relación muy amena...

Niña 6: Además, no les ponemos mucha atención, como que hablamos más.

Niña 8: Es que te hacen sentir que son superiores. O sea, obviamente, un profesor es superior, pero ellos como que lo remarcan más...

Niña 7: Igual la profe de matemática es la excepción. Ella también es súper estricta, y media fría, pero pasa súper bien la materia.

Niña 1: Sí... es que ella es súper fría, pero pasa súper bien la materia, entonces una le toma atención todo el rato, escribimos todo, hacemos las tareas.

Niña 5: Es que ella no nos trata mal ni nada, es estricta, como que al momento que nos tiene que decir las cosas nos dice las cosas, como para que sientes cabeza...

Niñas: Sí...

Niña 5: Es como para que pienses las cosas... Además, todos la escuchan.

Niña 3: Además, es preocupada. Nos va mal en una prueba, y dice, chiquillas, les fue súper mal, qué les pasó, y para los trabajos, las tareas... se preocupa de todas esas cosas.

P: ¿Cómo les agrada que a ustedes les digan las cosas?

Niña 7: Como la profe de matemáticas... chiquillas, a ustedes les fue mal, tienen que estudiar, si no saben pregunten. Otros son como, ustedes son pésimos, ustedes no deberían estar aquí, ustedes no saben, ustedes son tontas, si no se ponen las pilas...

Niña 2: O sea hay profes que nos han dicho hagan lo que quieran en clases, yo ahora no los pesco, si quieren escuchen música.

Niña 6: Igual, parece que somos el único curso que quiere tanto a la profe de mate...

Niña 10: Bueno, incluso a nosotras nuestra profe jefe no nos puede decir lo que se dice en el consejo general, pero una vez nos contó lo que dijo esa profe de nosotras, y era como que ella de verdad se sacaba el sombrero por la evolución que nosotras habíamos tenido desde el año pasado, que ella nos tenía mucho cariño, que realmente habíamos cambiado, habíamos sentado cabeza.

Niña 1: Dijo que nos quería... (Todas ríen). Y eso es algo que nunca había dicho.

Niña 9: De hecho hay niñas del B, del tercero B, que es su curso, de la jefatura de ella, y por ejemplo a nosotros nos dicen: ah, tú soy del K, pero si la profe siempre las compara con nosotras, ustedes tienen que aprenderle al K y al K, eso a mí me contaron...

Niña 2: Ah... yo no sabía eso.

Niña 9: Y yo les digo, en serio, sí, pero si siempre habla del K, pero miren las del K hacen las tareas, las del K les va mejor. Y eso a nosotras nos sorprende, porque ella no nos dice eso.

Niñas: No, nada...

Niña 2: No, al contrario, dice que nosotras vamos más atrasadas.

Niña 8: Igual yo encuentro que algo que nos ha acercado más es la muerte de la profesora. Es que cuando yo vi que el profe Oscar estaba cantando en la misa, fue como oh, llegó este año, ni siquiera la conocía, y cantó en la misa y fue como todo lindo...

Niña 4: O tuvo una mejor disposición, porque igual esos días estábamos en pruebas, o sea no el día de luto, pero al otro día sí, entonces era como... Súper buena disposición, corrió la prueba, a pesar de no haber conocido a la profe.

Niña 10: Igual la profe de matemáticas, cuando se murió la mamá de la Feña, ella nos dejó faltar a clases...

Niñas: Ah... sí, po'.

Niña 10: Y dijo, no, no, yo voy, no se preocupen...

Niña 3: Aparte ese día nos dijo, ustedes tienen que darle apoyo a ella. ahora y durante todo el transcurso.

Niña 10: Aparte ella después se acercó a hablar con la Fernanda.

Niña 7: Aparte, nuestro curso es súper unido. Por ejemplo, tú vas a clases de educación física, y típico que hay grupitos por aquí, grupitos por allá, pero nosotras no... todas juntas. Entonces a los profes parece que les gusta eso, que el curso sea tan organizado...

Niña 2: Sí... y a los pofes como que les gusta eso, porque ven como un todo, entonces se sienten cómodas, porque como que el ambiente está bien...

Niña 1: Sí, incluso en la clase de matemáticas como que una siente mucha bulla y todas shhhh... (Todas ríen), o sea nosotras mismas nos callamos.

Niña 7: Pero eso, es como una relación más humana con los profesores, más cercana, como no de... por ejemplo la profe de matemáticas se impone, pero no es una imposición como para que te dé miedo, es una imposición para que tú mantengas un respeto, mantengas el cuando tienes que callarte te callas, cuando tienes que reírte, te ríes. Pero las otras profes, con las que tenemos una relación mucho más lejana, es esa imposición para meter miedo, para que uno sea así tatatata, y al final...

Niña 6: Pero yo encuentro que los profesores de aquí en general son bien cercanos... Gracias a Dios, los que nos han tocado a nosotras son la mayoría.

Niña 1: Con algunas excepciones...

Niña 8: Pero igual, por ejemplo nuestra profe de biología electivo, ella es como súper relajada, pasa su materia, es como juvenil, pero la relación es lejana, no es muy cercana. Es lejana, pero como relajada. Como que a veces cuenta intimidades... (Todas ríen).

Niña 3: ¿Y cuál es otra?... Ah... la de filosofía... es que ella es como... todo depende de cómo ande ella la verdad. Cuando anda mal nos da miedo, si anda contenta... es súper cambiante.

Niña 1: Es que todo depende de cómo ande ella, en verdad, depende de eso cómo nos relacionamos. Si anda pesá, si anda pesá, ella nos da miedo, si anda contenta... es cambiante, depende cómo llegue ese día a clases.

Niña 2: Yo creo que la profe cree, dice ya... estas niñitas son unas pindi, como que a veces es súper relajada, hoy día andaba relajada.

Niña 3: Su cara... es como tan tierna ella. Es súper simpática ella.

P: ¿Qué características propias de ustedes creen que hace una relación más distante con el profesor?

Niña 1: Yo creo que influye mucho la primera impresión que uno tiene de las profes.

Niña 6: Sí, eso tiene mucho que ver.

Niña 2: Yo creo también que vale acá cómo nos va con esa profe. Uno se deja mucho llevar por eso.

Niña 4: Por ejemplo, yo ya... a mí me va bien en química electivo...

Niña 1: Es que bueno, a ti te va bien en todo, po, jajaja.

Niña 5: A ti te va bien en física, química... en todo, jajajaja.

Niña 4: A mí la profe me trata súper bien, pregunte lo que le pregunte, la profe siempre me contesta súper bien. En Preu, en lo que sea (Vivi, la matea).

Niña 1: Y con el resto no, po.

Niña 5: Por ejemplo a mí no me pasa eso, porque a mí me va como las pelotas en matemática y cuando yo le pregunto ella siempre me responde.

Niñas: ¡Aaah, sí!

Niña 1: Sí, la profe de matemática es así.

Niña 3: Sí, con ella es distinto.

Niña 1: Si a las que les cuesta es a las que hay que enseñarles, po.

Niña 2: Lo que pasa es que la profe de química tiene mucha disposición para responderle todo a la Vivi, pero el otro día la Altea le fue a pre-

guntar, y si uno ve esa situación, sin conocer a la profe, el aspecto o el contexto en el que uno está y uno jura que la están retando.

Niña 5: Sí, la profe es como rara, porque uno le va a preguntar, y ella es ... "¡Pero cómo! ¿Cómo no entiende eso!?". Casi nos dice "como eres tan tonta".

Niña 8: Como que al final, uno a los profes que le tiene confianza, uno prefiere ir a otro lugar, o buscar ayuda en otro lado, a una compañera.

Niña 1: Yo creo que nosotras hablamos mucho en clases, y eso afecta en la distancia con los profesores, porque no ponemos atención en clases.

Niña 5: Sí, es que somos súper conversadoras.

Niña 8: Sí, a veces nos sentamos todas en una esquina y conversamos todo el rato.

Niña 1: Bueno, y eso igual molesta, nosotros lo sabemos eso.

Niña 9: Se siente una bulla constante, tiramos talla, y obvio que eso igual les molesta a los profes y nos retan después.

Niña 2: Y además es cómo reaccionan los profes ante eso. Desde hace tiempo que los profesores han reclamado que somos muy conversadoras.

Niña 9: Sí, ese es como el defecto.

Niña 8: Sí, es el defecto que nos dicen que tenemos todas, todo el curso.

Niña 5: Pero igual no es tan grave, porque hay cursos en donde se ponen a pelear, se gritan...

Niña 1: Pero nosotras no, porque nosotras somos tan unidas, ¡tan unidas que conversamos entre todas! ... (Ríe).

Niñas: (Todas ríen)... ¡Síí!

Niña 2: Pero sí, hay profes que retan y pah! pah! Lo del miedo y todo, y que nunca más hablemos. Y hay otros profes que dicen ya, chiquillas, tienen tres o cuatro oportunidades, y si pierden esas tres oportunidades... como que van uniendo cosas que nos hacen a nosotras como por ejemplo aah ya, ahora si me quedo calladita, y son a esos profes a los que tenemos más respeto.

Niña 1: Porque por ejemplo, uno tira una talla así, y los profes nos dicen ya, cállate, pero hay otros que se ríen con nosotras, y como que te agarran y te tiran otra talla.

P: ¿Y cómo es la participación?

Niña 5: Depende del profe.

Niña 8: Es que no somos muy participativas.

Niña 5: A veces es como...¿alguna pregunta? y cri-cri, nadie habla. Jajajaja.

Niñas: (Todas ríen)... Sí, es muy penoso cuando eso pasa.

Niña 9: Los profes dicen... ¿alguien sabe la respuesta? o ¿quién se ofrece? Y a ahí todas molestamos a la Eli.

Niña 8: Sí... le decimos a la Eli que participe.

Niña 5: Otras veces es... ya po, Vero, participa, po.

Niña 6: Como que a veces es... ya... hable alguien por el curso y le decimos ya, Vero, habla por todas.

P: ¿Quién es la Vero?

Niñas: Ella es la presidenta.

Niña 3: Sí... es más bacán ella.

P: Y entrando en otro tema... ¿Y la sala de clases cómo les ayuda, les gusta donde están, la iluminación, los bancos?

Niña 10: En verdad, ojalá hiciéramos las clases en el pasto, todo el día. A mí me encanta...

Niña 7: La verdad es que San Martín y Compañía son súper ruidosas, hay que esperar la ambulancia que pase para seguir con las clases o si no, ni escuchamos al profe. Más encima el edificio que está al frente de nosotras, el que están construyendo, el ruido esta todo el día. Las micros que pasan por ahí también, los bocinazos.

Niña 3: Pero yo ya me acostumbré...

P: Y... ¿la sala de clases?

Niña 3: La infraestructura es buena, pal' número, pero mejor eran las otras salas remodeladas, con más espacio en el edificio antiguo, son fresquitas en verano.

Niña 10: Es que como que el tamaño de la sala de clases es como justo, como se han ido muchas, por notas, repiten, como que empezamos a tener más espacio.

Niña 6: Por un lado está la muralla y al otro lado paneles, pero está el sol, y tení que cerrar la cortina, porque el reflejo no se ve, pero igual necesitamos luz...

Niña 9: Y la calefacción, la sala es calentita, calor humano porque estamos todas pegaditas.

P: ¿Les gustaría estar de otra forma?

Niña 3: Es que yo creo que no se podría de otra forma, porque el colegio no tiene más espacio... no estaría mal unas salitas más grandes... pero ya estamos acostumbradas.

P: Y... ¿se sientan en cualquier parte?

Niña 8: O sea de principio de año cada una se adueña de un puesto, pero de repente nos cambiamos, porque queremos o el profe pide.

P: Y ¿creen que la sala influye en las clases de los profes?

Niña 2: Sí... igual, porque los profes se tienen que quedar adelantito no más, no pueden venir a los bancos a ver si tenemos alguna duda, o moverse mucho...

Niña 4: De repente eso hace también que las clases sean parejitas, como que los profes no nos pueden hacer trabajar mucho en grupo y cosas así, porque no hay mucho espacio...

Niña 9: Sí... porque o si no se arma el medio desorden...

P: Bueno, niñas,... ya estamos terminando... ¿a alguien le gustaría decir una última cosa sobre su relación con los profesores?

Niña 2, 3, 5: No... lo hemos dicho todo...

Niña 7: No... o sea es que igual depende del profe, de la cercanía que muestre, y si sus clases son más participativas o habla él no más... cosas así.

Niña 9: Sí... depende del interés que muestre en conocernos, más allá de la clase. Y mientras el profe respete, nosotras también respetamos.

P: Bueno, niñas, fue un gusto poder conversar con ustedes. Espero que les haya gustado contar lo que piensan, y no se preocupen que no sale de aquí.

Niñas: (Todas ríen).

Niña 1: No... gracias a ustedes, fue entrete pelar a los profes...

Niñas: (Todas ríen).

Anexo N° 4

Focus Group

Número de integrantes: 6 vecinos de una villa

Edades: Entre 20 y 30

Sexo: 3 mujeres y 3 hombres

Preceptor.

Preceptor: Buenas tardes. Primero que todo quisiera darle las gracias por participar en esta instancia. Nosotros somos estudiantes de Trabajo Social, estamos en tercer año y estamos haciendo una investigación sobre la concepción de seguridad ciudadana. Esta investigación la estamos haciendo para un ramo que se llama Investigación Social Cuantitativa, por eso necesitamos realizar este *Focus Group*, y este es el último instrumento que aplicamos para rescatar la percepción de seguridad ciudadana. Ya hemos hecho unas observaciones por acá en la comuna, y tres entrevistas a personas con las mismas características que las de ustedes. Por eso, el tema que veremos es el de Seguridad Ciudadana y les haré algunas preguntas para ir desarrollando el tema. En algunos momentos voy a dirigir las preguntas para algunos, para ver lo que opinan todos. Les pido que por favor respondan, bueno, con toda la sinceridad posible.

P: Bueno, para empezar quiero preguntarles, ¿qué entienden por ciudadanía?

E1: A ver... para mí la ciudadanía... es como todo eso que nos como que pertenece, ¿cachái?, como a lo que tenemos derecho... por ejemplo, no sé, po, como la salud que nos da el gobierno, la educación, esas cosas.

Como que por ser parte de la ciudad, tenemos ese derecho, de poder tener esas cosas...

E2: (Interrumpiendo)... Si pa mí también es un poco eso, pero también tenemos deberes como los derechos, por ejemplo votar si estái inscrito, porque si no cumplí los deberes que tení, no podí llegar así como así y pedir tus derechos, o sea, si querí que tu plaza esté limpia, no tení que ensuciar, po.

E1: ... Ah, bueno, eso también.

P: Y el resto, ¿qué opina? ¿Qué entienden ustedes por ciudadanía?

E3: Bueno, yo creo que... eso mismo en realidad. Ciudadano para mí es ser parte de una comunidad, o de una ciudad, en donde tenemos deberes y derechos.

E4: Si pa mí igual, eso de los derechos y deberes, po, no sé, tu cachái. O sea por ejemplo el otro día como que estaba en la muni renovando mi carnet y ahí, po, yo creo que eso también es como la ciudadanía, como tener una responsabilidad, tener los papeles al día, cachái, como no mandarse también embarrás, eso.

E5: Bueno, yo creo lo mismo en verdad, no sé qué más podría decir.

E6: También.

P: Bueno. Y... con respecto a lo que ustedes han dicho, ¿ustedes mismos se consideran ciudadanos? Ahora podrían empezar otros, ¿te consideras ciudadana?

E6: Bueno, sí, o sea claro, po, tengo mis derechos que debo como hacerlos valer, no sé, po, como que tengo que ir al consultorio y voy, aunque no funcione muy bien eso, pero, que sé yo, como que no sé, po, tengo todas esas coas que tengo que hacer valer, y bueno... los deberes que tengo también, po, o sea si ocupo la luz y el agua en mi casa, tengo que pagarla después a fin de mes, ¿cachái? Bueno esas cosas.

E2: Claro, yo también me considero ciudadano, o sea demás, po, cachái. Yo igual estoy inscrito y voto, hasta me salió ser vocal pa la elecciones de los alcaldes y los concejales, y ahí estuve, o sea quiero decir que ese es mi deber, cachái, onda voy voto, que es mi derecho, y también, vocal, como mi deber. Bueno, también eso de las cuentas que decía ella. También estoy al día, y también si quiero reclamar por algo creo que es mi derecho, entonces, yo creo que sí, me considero ciudadano.

E5: Yo también me considero ciudadana, bueno y también porque nací acá, porque soy chilena, porque vivo acá en Maipú, y eso, y lo demás...

E2: (Interrumpiendo) O sea que ¿si no hubierai nacido acá no sería ciudadana? Igual yo creo que también por vivir no más acá uno es ciudadano...

E5: (Interrumpiendo) Bueno sí, po, también, pero lo que digo es que por nacer acá también soy ciudadana ¿cachái? Obvio que si viví acá también vas a ser ciudadano...

E1: (Interrumpiendo) No sé igual demás que sí, pero creo que nosotros tenemos más derechos que ellos por ser de acá, porque pucha igual nos quitan las pegas muchas veces, a nosotros, y eso, igual creo que tenemos más derecho por ejemplo en eso de buscar pega...

E4: (Interrumpiendo) Sí, po, sí igual da rabia, y cada vez hay más gente de otros lados, y es difícil la cosa, sí igual los locos como que nos quitan las pegas y todo.

P: O sea, ¿ustedes creen que por ser chilenos podemos ser más ciudadanos que los demás que no lo son?

E2: No, yo creo que no, na que ver, o sea no es tu culpa que tengái que irte de tu país porque la cosa está mala, y te tengái que ir a otro lado a ponerle empeño porque acá es mejor que allá y qué onda, más encima te pagan mal.

E3: Yo estoy de acuerdo con él, creo que discriminar por eso está mal, y se hace super harto acá, o sea somos todos humanos, y creo que tenemos los mismos derechos aunque no estemos en nuestro país. Entonces creo que cualquier persona es ciudadana igual no más.

P: OK, pasando un poco a otro tema, y también les pido que respeten la palabra de los demás, traten de no interrumpirse. Bueno, ¿quién me podría decir qué es sentirse seguro? O sea, ¿qué es para ustedes sentirse seguro?

F1: Pa mí, sentirme segura es que pueda salir tranquila, que no me pase nada, onda que pueda ir a la pega y no me pase na en la micro, en la calle, eso, como en esas partes.

E2: Pa mí también. O sea por ejemplo como que de repente salgo terrible de tarde de la pega y igual me siento inseguro, porque por aquí cerca se pone peligroso y tu cachái, po, que de repente no sabí quién te sale y te puede hacer algo. Entonces eso, creo, onda sentirme seguro que no me pase na, o saber que no me va a pasar na.

E4: Sí, po, si además por acá se está poniendo terrible brígido, po, si la otra vez no más asaltaron a un amigo, cachái, y terrible temprano, no sé,

po, si hubiera sido tarde, así de noche, puede ser más normal, pero en el día, mal lo encuentro.

E5: Si a mí también me da miedo andar sola, porque se pone difícil, peligroso, entonces hay que andar con cuidado no más en la noche. Siempre ando con la cartera bien puesta debajo del brazo no más, y tratando de no mostrar mucho tampoco, ay no sé, es pelúo.

E3: Yo estoy de acuerdo con ellos, sentirse seguro, ¿esa era la pregunta? Va harto con lo de la calle, de estar tranquilo y todo eso. Pero también creo que va más por otros lados. Por ejemplo sentirme seguro pa mi también va en que pueda encontrar pega, ahora que no tengo, que tenga plata pa pagar las cuentas el otro mes, también que no me anden estafando por ahí con los precios, que sé yo, con la salud, tener un techo, eso.

E2: Ah, sí, eso igual, si lo estaba pensando también, como que también hay que tener esas cosas, la seguridad de la pega, y eso.

P: Y, bueno... ¿se sienten seguros hoy en día?

E6: Bueno, sí, o sea no sé en verdad, creo que más o menos no más, igual está peligrosa la cosa, salir a la calle no es como cuando estaba en el liceo por lo menos, es complicado, también pa los niños, yo tengo un hijo y me da cosa que salga no más así a la calle.

E1: Es que es pelúo igual, no sé si me siento tan segura, aunque igual vemos esos autos rojos de la muni, pero no sé, no me siento tan segura; además, porque no alcanza pa nuño ahora.

E2: Ah, tú te referí a la crisis. Sí, po, mal, po, mal la cosa, ehhh, ahora como que no sé, po, o sea a mí no me ha afectado mucho, pero claro, igual, po, el país se siente más inseguro, yo cacho, ¿cachai? Ehhm como que los políticos dicen sus cosas por la tele y nos meten miedo, quizá nos echen de las pegas, y eso.

E4: Así, po, igual no sé, a los políticos no les creo mucho igual, si hablan puras cabezas de pescao...

E3: O sea creo que una cosa es que no les creái a los políticos, pero la crisis va más allá de lo que digan los políticos. po, ehm, o sea es un hecho mundial. Ahora creo que eso afecta a las empresas más grandes y de ahí pa abajo, pero no creo que nos llegue todavía a nosotros, o sea digo, nosotros igual no tenemos tanta plata, quizá más adelante se pone más difícil la cosa.

P: Bueno, con respecto a lo que se ha dicho hasta ahora, ¿qué sería la seguridad ciudadana?

E1: Bueno, eso de la delincuencia yo creo, ehh, no sé, por ejemplo, los autos que andan, Paz Ciudadana creo que es, esos gallos que pone la muni, los carabineros también. Creo que en general, que cuiden las calles, las casas, que estén ahí cuando los necesitamos, eso.

E2: Ah, sí, bueno, eso y mucho más, po. Creo que también que los ladrones no se queden en la calle, po, eh, no sé, po, tú cachai que los delincuentes roban, los agarran y que al otro día andan afuera de nuevo robando. Por eso va más allá, ¿cachai? Onda más mano dura también.

E4: Ah, sí, po, los locos andan puro ganando no más, po, la pulenta. Shi, refácil así, po, robái, total te dejan adentro un día no más y sales y siguen robando.

E3: Bueno, creo yo que la seguridad ciudadana va con eso de todas formas, pero como decía antes, sentirse seguro, por lo menos para mí, es más que andar caminando tranquilo por la calle, que también sepas que podí llevar el pan pa la casa, aportar en esas cosas, que sé yo. Bueno entonces, ehhh, creo que sí, eso es pa mí, sentirme seguro. Pa mí seguridad ciudadana tiene que ir también con eso, ehhh onda que exista seguridad también de recibir el cheque, de tener una casa, de que no exista corrupción, de que pueda ir al consultorio y saber que me van a atender y no tener que esperar mil horas en la cola, eso, po. Creo que ahí sí que va más allá la cosa. Ahí entonces creo que no comparto con todo lo que dicen, porque es más que los carabineros y los delincuentes, ehh, más allá de que si se quedan o no en la cárcel pa siempre, ¿me entienden? Onda tener casa, salud, educación, sueldo digno, y todo eso.

P: Bien, ahora, ¿bajo qué circunstancias ustedes se sienten seguros como ciudadanos? Ehh, podríamos partir por este lado mejor, ya que no han participado tanto.

E5: Ehhh, bueno así tomando un poco lo que decía el Esteban, creo que sentirse seguro sería así como tener estos como accesos a estas cosas, ehhhh, a estos como servicios, ehh públicos, no sé si me entienden. Ehhhh a ver, así como, pa mí sentirme segura sería tener asegurada la educación de uno de mis hijos por ejemplo, ¿me cachan?, claro como eso creo...

E6: Ah, sí, eeeh, creo lo mismo yo igual, o sea sí, po, sentirse seguro es como cachar que estas cosas las vamos a tener, po, porque si no, cómo sabemos que nos irá bien en el futuro... ehhh... Por ejemplo, la salud... asi pa diferenciar lo que decía ella... si po, igual la educación es importante... Y también la salud... o sea tener la plata pa poder atenderse por una urgencia... eeeh... y si no tenemos la plata... qué pucha que escasea

ahora... que el servicio público sea bueno, po... o sea digno... no puede ser que pida número y te lo den recién en dos o tres meses. Eso creo.

E2: Ah, sí, po, o sea todas esas cosas son reimportantes, po, la seguridad de la salud... también el trabajo. Así por ser, un día estái en la pega y tení todo más o menos bajo control y te hechan y ahí no más quedaste.

E4: Sí, po, así no más es la cuestión, po, un día estái bien y el otro... pa la casa no más te despachan. Sí, po, lo de la salud también, uno no se puede sentir así seguro sin la salud, po, imagínate te enfermas así no más del terminal así, y pa la casa no más, po.

E3: Claro, pa sentirse seguro concuerdo con todos, o sea, eeeh, se tienen que garantizar ciertas cosas. Onda eso tenemos que exigirlo como ciudadanos, si no podemos tener una salud o educación digna, debemos reclamar por esas cosas, y bueno, también una casa y eso. Eso sí, todo hoy es súper caro y difícil también, mucho pitito y eso.

P: ¿Alguien más quiere decir algo sobre lo mismo?... Bueno, pasemos a la otra pregunta: ¿qué creen ustedes que afecta ese sentimiento de seguridad?

E1: Ay, la injusticia, o sea los sueldos son súper injustos, po, uno trabaja y se saca la mugre trabajando y pa qué, apenas alcanza pa comer de repente.

E2: Bueno, pero hay que hacerlo no más, es lo que te tocó, po... Hay que esforzarse no más.

E4: Cha, na que ver, po. Si me saco la cresta trabajando y veo más encima que mi jefe no hace nada y gana más que todos nosotros juntos, na que ver, po.

E5: Yo creo que si los sueldos... me pueden dar como esa inseguridad, o sea afectan, po, pero también otras cosas, como que salir a la calle y ver pocos carabineros también me afecta, cachái, que me puedan hacer algo, entonces que los delincuentes anden sueltos por ahí y que no se haga na.

E6: Sí, yo también creo eso, salir a la calle y no ver carabineros, por lo menos yo, me siento insegura. Me siento mucho más segura si ando por el centro y veo que hay pacos por cada esquina, eso me tranquiliza, como que están vigilando. Ehh, eso, po.

E3: Yo creo que la seguridad en las calles es súper importante, especialmente en el barrio donde viví, pero igual afecta la seguridad otras cosas... como que no podemos caer solo en la seguridad sobre ehh la

delincuencia, eehhh, acuérdense de todo lo demás eeh, eeh, tener un techo,, no sé, po, creo por ejemplo pa las personas que viven en campamento que no puedan tener casa igual debe ser súper complicado, y deben sentirse súper inseguros... Imagínate una lluvia fuerte y se pone complicado eso. Entonces creo que hay hartas cosas que afectan la seguridad y no va solo por la violencia. Creo.

P: Bueno, ¿y ustedes utilizan alguna medida para poder contrarrestar esta inseguridad que describen? Ehh, o mejor dicho, ¿qué hacen ustedes pa poder sentirse seguros como ciudadanos? Partamos por este lado de nuevo.

E6: Bueno yo, ehmm, no sé, trato de mantener mi pega. Ehhh, no puedo hacer mucho contra eso, o sea si no gano mucho me quedo callá no más, po, porque quizá me cueste mucho buscar otra pega. Otra cosa qué hacer es difícil, ehh, o sea con el puro colegio no más terminado... difícil conseguir pega buena... o sea hay más pegas... pero me van a pagar lo mismo no más que acá... entonces pa qué irse, po... nada qué hacer no más...

E2: Sí, igual es terrible eso... perder la pega, sí, po... así que hacer lo mejor no más, po...

P: Ya, pero, ¿qué hacen ustedes para poder sentirse seguros?

E5: Bueno... No sé... tener el teléfono a mano por si tengo que llamar a alguien pa una emergencia si... Necesito algo no sé... cosas así... ahí me siento más segura...

E1: No sé, yo creo que es bueno también dónde están las cosas, como los carabineros, el número, cómo se llaman los vecinos, eeeh, todo eso, como que todas esas cosas sirven... como que si no los conocí no sabí si te avisan por algunas cosas que pasen en la villa, entonces eso es importante... bueno y todo lo demás po... donde, saber dónde está el hospital más cerca por si te pasa algo... que sé yo... esas cosas.

P: Y tú, ¿qué piensas?

E4: ¿Yo? No sé, po... O sea eso... saber dónde están los carabineros... Bueno, lo de la salud también es importante... no sé... tratar que no me echen de la pega... Jajaja, ahí le tendría que tener miedo a mi esposa no más, jaja, se pondría terrible complicado, po, jaja... no sé, po... eso... seguir no más... adelante no más... tratar de no caer en tonteras y eso...

E3: Bueno, creo que me puedo sentir más seguro por ejemplo sabiendo dónde está la municipalidad, viendo cómo me pueden atender mejor en los consultorios por ejemplo, esas cosas, dónde estén los servicios públicos y eso... y eso, creo.

P: Bueno... terminando. ¿Cuáles son las principales instituciones que deben dar esta seguridad?

E1: Yo creo que los carabineros, sí, po. La comisaría debería estar siempre ahí pa ayudarnos y estar por cualquier problema, creo...

E3: Sí, pero también deben ser más que ellos, porque ellos solo se dedican a la delincuencia... ehhh.

E2: Ah, sí, po, de acuerdo, te cacho... por eso también los consultorios y eso po...

E6: Claro...

E3: Sí, pero quizá que debería preocuparse los instituciones que se encargan de estos servicios... todos quizá... no sé... como la municipalidad... con eso que te asistan... no sé en verdad... son varias cosas creo.

E4: Sí, po, todas las cosas no más...

P: Y tú, ¿qué crees?

E5: Mmm, bueno, lo mismo... la muni, el gobierno, los carabineros... seguridad ciudadana y eso... no se me ocurre otra...

P: Bien, bien, bueno, bueno, ¿ellos entonces deberían ser los responsables?

E1: Yo creo que igual sí, po, si pa eso están... Ahora que lo hagan bien, es otro cuento. Pero sí creo que ellos deberían ser los responsables...

E2: Sí, puede ser...

E4: Bueno, sí, po... sí pa eso uno paga impuesto, po. Pa qué están las cosas si no, y de repente no hacen na... y le echan la culpa a uno... na que ver.

E6: Yo creo que sí, que ellos son los responsables... si no, ¿quién?

E3: Bueno nosotros, po, creo que también tenemos que ayudar, contribuir con esa causa de seguridad, no sé, po. Por ejemplo, saber cómo puede funcionar mejor las cosas, saber pedir ayuda así... correctamente, po... eso creo,

E5: Sí, po, creo que ahí también está un poco el deber de nosotros...

E1: Sí, po, si queremos derechos, también tenemos que tener deberes, po, así que nosotros también, po...

P: ¿Algún otro comentario?... Bueno quisiéramos agradecerles de verdad que nos hayan dado esta oportunidad de conversar con ustedes, la verdad es que esto es muy importante para nosotros. Ehh, eso, muchas gracias, nos han ayudado mucho. Que estén muy bien.